

LOS ANIMALES DEL ENTORNO GUAJIRO, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE
ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA PRODUCCIÓN ORAL DE CUENTOS CON
LOS ESTUDIANTES DE GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO, DE LA INSTITUCIÓN
ETNOEDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA, MUNICIPIO DE MANAURE

Yolanda Patricia Deluque Sijona

Yaneris Gutiérrez Aguilar

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de ciencias de la educación

Maestría en educación

Riohacha – La Guajira

2019

LOS ANIMALES DEL ENTORNO GUAJIRO, UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE
ENFOQUE COMUNICATIVO PARA LA PRODUCCIÓN ORAL DE CUENTOS CON
LOS ESTUDIANTES DE GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO, DE LA INSTITUCIÓN
ETNOEDUCATIVO NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA, MUNICIPIO DE MANAURE

Yolanda Patricia Deluque Sijona

Yaneris Gutiérrez Aguilar

Proyecto para optar por el título de Magister en Educación

Asesora

Mg. Martha Lucia Garzón Osorio

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de ciencias de la educación

Maestría en educación

Riohacha – La Guajira

2019

Dedicatoria

Este trabajo es dedicado a quien me ha dado la vida que hoy puedo disfrutar, por la salud y el entendimiento para realizarlo, a Dios. A mis hijos, Camilo y Aura, por entender cuando he estado ausente y por su apoyo incondicional en este proceso, son mi camino de luz en todo momento. Mil gracias a todas estas personas por permitir que mis sueños se hagan realidad.

Yolanda

Dedico este trabajo primero a Dios por darme mucha salud y vida para poder alcanzar uno de mis grandes anhelos. A mis hijos Edgar y Yaed, a mi madre Marta y a mi esposo Edgar por ese gran apoyo incondicional que tuvieron mientras recibía esos conocimientos valiosos que me sirven para mi vida profesional. Fue un tiempo muy importante porque compartí conocimientos y experiencias con mis compañeros y docentes que venían desde lejos a enriquecer y fortalecer mis saberes.

Yaneris

Agradecimientos

A Dios por brindarnos salud y el entendimiento necesario para construir este proyecto de investigación.

A todos los docentes de la Maestría en educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, y un especial reconocimiento a la asesora Martha Lucía Garzón Osorio por compartir sus conocimientos, experiencias, por toda la paciencia y comprensión en la guía de este trabajo.

Al Ministerio de Educación Nacional por otorgarnos la oportunidad de enriquecer nuestros conocimientos y así mejorar nuestra calidad de vida.

A la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima por abrir sus puertas y otorgar los espacios necesarios para la interactuar con los estudiantes, destacamos especialmente la colaboración de los estudiantes de primero y transición, quienes fueron la pieza imprescindible en todo este proceso.

A nuestras familias por su comprensión y amor en los momentos donde tuvimos que estar ausentes, por valorar nuestro trabajo y darnos aliento en cada paso.

Resumen

La presente investigación surge desde la línea de investigación de Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, la cual tuvo como objetivo determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción oral de cuentos de la cultura wayuu, de los estudiantes en los grados transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain municipio Manaure y reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica. La metodología utilizada fue de tipo cuantitativo, con enfoque cuasi-experimental y diseño intragrupo. La variable independiente estuvo constituida por una secuencia didáctica, direccionada bajo los postulados de Camps (2003), mientras que la variable dependiente fue la producción oral de cuentos evaluada en el Pre-test y el Pos-test, teniendo en cuenta las dimensiones Situación de comunicación (Jolibert & Sraiki, 2009), Estructura del cuento (Cortés y Bautista, 1998) y Lingüística discursiva (Vilá i Santasusana, 2011). La implementación de la secuencia didáctica permitió que los estudiantes mejorarán en importantes aspectos de la producción oral como el enriquecimiento del vocabulario, su adecuación al contexto, el orden estructural del cuento y el desarrollo del lenguaje corporal, como también que las docentes se autocuestionaran sobre sus prácticas pedagógicas.

Palabras claves: enfoque comunicativo, producción oral, secuencia didáctica, cuento, prácticas reflexivas.

Abstract

The present investigation arose from the line of research of the Language Didactics of the Master in Education of the Technological University of Pereira, which has become a didactic activity of communicative focus in the oral production of tales of the Wayuu culture Our Lady of Fatima of the Manaure Ministry of Citizenship and reflects on the practices of language teaching from the implementation of the didactic sequence. The methodology used was quantitative, with a quasi-experimental approach and intra-group design. The independent variable was constituted by a didactic sequence, the direction under the postulates of Camps (2003), while the dependent variable was the oral production of stories in the Pre-test and the Post-test, taking into account the dimensions of the situation. Communication (Jolibert & Sraiki, 2009), Story structure (Cortés and Bautista, 1998) and Discursive linguistics (Vilá i Santasusana, 2011). The implementation of the didactic sequence The best opportunities of oral production such as the enrichment of the vocabulary, its adaptation in the context, the structural order of the story and the development of body language, as well as the teachers will self-question about their pedagogical practices.

Keywords: communicative approach, oral production, didactic sequence, story, reflexive practices.

Tabla de contenido

1. Presentación	12
2. Marco teórico	22
2.1 La naturaleza social del lenguaje	22
2.2 El lenguaje oral en el ámbito educativo	24
2.3 El enfoque comunicativo	27
2.4 La narración oral	29
2.5 El cuento	31
2.6 Lingüística discursiva en la producción oral	32
2.7 Secuencia didáctica	34
2.8 Prácticas pedagógicas reflexivas	36
3. Metodología	39
3.1 Enfoque de investigación	39
3.2 Diseño metodológico	39
3.3 Población y muestra	40
3.4 Hipótesis	41
3.4.1 Hipótesis de trabajo (H_1)	41
3.4.2 Hipótesis nula (H_0)	41
3.5 Variables de estudio	42
3.5.1 Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo	42
3.5.2 Variable dependiente: producción oral de cuentos en Wayuunaiki	44
3.5.3 Análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas reflexivas	47
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información	49
3.7 Procedimiento	51

4. Resultados y análisis de la información	53
4.1 Análisis cuantitativo de la producción oral de cuentos	54
4.1.1 Prueba de hipótesis	54
4.1.2 Dimensiones de la producción oral de cuentos	60
4.1.2.1 Situación de comunicación	64
4.1.2.2 Superestructura	71
4.1.2.3 Lingüística discursiva	77
4.2 Análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje	83
4.2.1 Profesora 1. Yaneris Gutiérrez	84
4.2.2 Profesor 2. Yolanda De Luque Sijona	87
5. Conclusiones.....	93
6. Recomendaciones	98
7. Referencias Bibliográficas.....	101
Anexos.....	106
Anexo 1. Consentimiento informado	106
Anexo 2. Secuencia didáctica.....	109
Anexo 3. Instrumento para la rejilla de valoración de la producción oral de cuentos...	135
Anexo 4. Diario de campo.....	138
Anexo 5. Relatos Orales	141
Anexo 6. Cuentos pretest y postest.....	142

Índice de Tablas

Tabla 1. Caracterización de la muestra.....	40
Tabla 2. <i>Operacionalización de la variable independiente (Secuencia didáctica)</i>	43
Tabla 3. <i>Operacionalización de la variable dependiente (Producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki)</i>	44
Tabla 4. <i>Categorías de la práctica reflexiva</i>	48
Tabla 5. <i>Niveles de desempeño de producción oral</i>	50
Tabla 6. <i>Fases del proyecto</i>	51
Tabla 7.	54

Lista de Gráficos

Gráfico 1. Comparativo general de los desempeños Pre-test-Pos-test.	57
Gráfico 2. Comparativo general por niveles de desempeño Pre-test-Pos-test.....	58
Gráfico 3. Comparativo general por dimensiones Pre-test/Pos-test.	60
Gráfico 4. Comparativo de indicadores de la Situación de comunicación.	64
<i>Gráfico 5.</i> Comparativo de indicadores de la dimensión Superestructura.	71
<i>Gráfico 6.</i> Comparativo de indicadores de la dimensión Lingüística discursiva.	77

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. El sabedor narró varios cuentos a los estudiantes como Samut (El águila), Paa'a (La vaca), y Amaa (El caballo).	66
Ilustración 2. Actividad sobre la identificación de elementos de la situación de comunicación.	70
Ilustración 3. Las estudiantes identificaron el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final del cuento “El animal más fuerte del mundo”.	75

1. Presentación

El proceso de evolución de la especie humana ha estado sustentado por la creación y uso de innumerables herramientas e instrumentos que han permitido mejorar las condiciones de vida. Uno de estos instrumentos es el lenguaje, el cual ha hecho posible la denominación de mundo, el establecimiento de interacciones con otros y la construcción conjunta de sociedad. De hecho, el lenguaje, según Blackledge (2009), se erige como una construcción sociocultural que media las demás construcciones humanas, ya que, a través de él, las personas construyen su identidad, se relacionan con el mundo y se insertan en su comunidad, estableciendo lazos de cooperación con sus semejantes a partir de los cuales comparten pensamientos, sentimientos e ideas en función de la transformación y el mejoramiento de las condiciones de sus contextos.

Desde esta perspectiva, el lenguaje emerge como la herramienta que se emplea, por excelencia, para la interacción y la construcción de sociedad, puesto que cumple una función importante en la vida pública y privada de las personas, permitiéndoles reconocerse y reconocer al otro, construir vínculos afectivos, transmitir e interpretar los conocimientos, emociones, sentimientos y vivencias, con lo cual “descubre su lugar en la sociedad e ingresa a la vida social, política y democrática” (Solé, 2005, p.76).

Ahora bien, el ser humano transforma y enriquece el lenguaje constantemente, lo que resulta en abundantes recursos para el intercambio cultural, puesto que de manera directa se nutren todos los sistemas de presentes en las relaciones humanas (sociales, económicos, educativos, políticos, entre otros). Sin embargo, estas transformaciones han sido relativamente lentas, así, por ejemplo, la palabra llegó a la humanidad cuando el pensamiento necesitó de formas más complejas y perfectas de transmisión y de manifestación entre las personas. Dicho lenguaje en primera instancia fue oral, las primeras comunidades soportaban

y traspasaban su cultura, conocimientos y saberes a partir de la oralidad, y ello fue así por mucho tiempo. Sin embargo, las barreras del tiempo y el espacio para la conservación de la palabra exigieron la creación de mecanismos que permitieran mantener los discursos y traspasarlos de manera fiel de una generación a otra.

Así, fue necesaria la creación del lenguaje escrito, con sus dos procesos constitutivos: la lectura y la escritura, a través de los cuales fue posible conservar el discurso de manera fiel, a pesar del paso del tiempo y las múltiples interpretaciones. Dicho lenguaje, más elaborado, abstracto, artificial y formal, es considerado por Pérez (2007) como un proceso cognoscitivo complejo que involucra procesos psicológicos superiores, como la memoria, el pensamiento, la reflexión y por supuesto el lenguaje, para lograr su representación e interpretación gráfica. De esta manera, su importancia está dada por las posibilidades reales que ofrece para la construcción de conocimiento en diversas áreas, pero también porque es el mecanismo para conservarlo, para volver a él cuantas veces sea necesario, para reconstruirlo, para manifestarse frente a las situaciones del mundo y en ese sentido, ejercer la ciudadanía. Es gracias a esta potencialidad, que ha sido necesario el dominio del lenguaje oral y del lenguaje escrito, ya que fundamentan los procesos sociales en todas las esferas de la vida humana, llámese política, económica, religiosa o educativa.

Ahora bien, específicamente en la escuela, el lenguaje posibilita la construcción y reconstrucción de los saberes que en ella se enseña, tal como lo sustentan Solé (1999) y Camps (2003). Esta situación resalta la necesidad de su enseñanza, es decir, justamente por su valor social e individual, el lenguaje se configura en una herramienta social cognitiva que debe ser apropiada en las diversas áreas del currículo escolar, pues posibilita la comunicación y la representación de la realidad, tal como fue manifestado por Vygotsky (2001).

Sin embargo, en la escuela parece existir un desbalance en cuanto a la enseñanza de las diferentes formas del lenguaje, puesto que en ella se otorga más importancia al lenguaje

escrito que al oral, de hecho, según Gutiérrez (2015), existe una desigualdad entre la oralidad y la escritura que se fundamenta en creencias e ideologías que han sesgado su enseñanza. Es de resaltar que la oralidad en las escuelas, han atravesado por la premodernidad, modernidad y posmodernidad, durante las cuales se han tenido sustanciales batallas con la imprenta, los medios de comunicación y la computadora, cuyo resultado ha sido el aislamiento de la primera y más valiosa forma de comunicación que tuvo la humanidad.

En este sentido, la escuela parece desconocer su importancia en la construcción y comunicación de conocimientos en todas las áreas, puesto que desviste al lenguaje de su función comunicativa y deja de lado la enseñanza de la oralidad, y solo hace énfasis en la ense

ñanza de la lectura y la escritura, y ellas en el dominio de sus aspectos formales. Cuando se tr

ata de la oralidad esta se encuentra controlada por el docente, quien decide quién habla, sobre qué lo hace, y cuándo lo hace, tal como han mencionado Rodríguez y Garzón (1987). Es así como la implementación de estas prácticas tradicionales en la enseñanza del lenguaje, pueden ser una posible explicación a las dificultades de expresión oral y discursiva que los estudiantes evidencian en diferentes contextos de la vida académica y social, como también en las pruebas censales en las que se les evalúa, las mismas que no evalúan el lenguaje oral.

Así, por ejemplo, en la Prueba SABER realizadas por el Instituto colombiano para la evaluación de la Educación (2017) se percibe ausencia de medición de la oralidad en los estudiantes, pues el énfasis está dado en procesos de comprensión lectora y producción textual. En estos campos, los estudiantes de la institución objeto de estudio evidencian serias dificultades, que los posicionan por debajo de la media nacional 54.2, con un nivel de desempeño insuficiente en el 2015 de 43.0 y en el 2016 de 36.6, lo que refleja una

disminución de 6.4. Estos desempeños no son diferentes a los evidenciados en los estudiantes en las pruebas internacionales PISA.

Los resultados mencionados se reflejan en las dificultades que tienen los estudiantes en la producción y comprensión de textos y por ende la generación y apropiación del conocimiento. Sumado a lo anterior, debe considerarse que las pruebas nacionales son realizadas en todo el territorio colombiano sin tener en cuenta que algunas poblaciones rurales o pueblos étnicos, como la Wayuu en este caso, poseen una lengua nativa diferente al castellano. En este punto, existe una brecha que se ve reflejada en los resultados de las pruebas, ya que a muchos niños se les dificulta leer, analizar e interpretar en el segundo idioma, puesto que muchas de las clases son impartidas en Wayuunaiki.

De otra parte, pese a que se han realizado importantes esfuerzos a nivel nacional y regional para que en el contexto escolar los maestros reconozcan la importancia que tiene el dominio del lenguaje oral, los estudiantes continúan presentando dificultades en la expresión y “narración oral, también en la producción oral de textos, además en el saberse expresar y en el aprendizaje de lo que la escuela enseña” (Goodman 1982, p. 85).

Superar estas dificultades exige que se tomen en cuenta que las prácticas orales son el soporte de la existencia del pueblo Wayuu, el cual se ha valido del Wayuunaiki como lengua materna, para construir y preservar sus creencias, costumbres y tradiciones a través de la oralidad. En este marco, el proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu, Ana Akuaipa (2010), estipula que en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los grados transición y primero de educación básica debe hacerse en la lengua materna (el Wayuunaiki), con el propósito de afianzar la identidad cultural Wayuu y a la vez la expresión del pensamiento, de manera que los estudiantes a lo largo de su proceso formativo puedan desarrollar y potenciar ese sello cultural que los identifica y los hace especiales, específicamente a nivel cultural y social, manteniendo sus costumbres y su origen étnico.

A partir de lo planteado, Anna Akuaipa pone en marcha la implementación de estrategias pedagógicas a través de ciclos de aprendizaje, en los cuales se tiene en cuenta la territorialidad, cosmovisión y tradición oral, el Wayuunaiki como lengua nativa y el alijunaiki (español) como segunda lengua, las artes y juegos tradicionales, la medicina Wayuu, las matemáticas y etnociencias.

Este reconocimiento a las tradiciones culturales y a la lengua materna de los pueblos orales es resaltado por la Organización de la Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011) que, desde 1988 promueve el rescate, protección, reconocimiento y promoción de la tradición oral de las lenguas en peligro, así como el estudio del patrimonio inmaterial de las diversas comunidades de América Latina y el Caribe. Desde este organismo, las lenguas maternas se conciben como fuentes de creatividad y vehículos de expresión cultural, primordiales para la salud de las sociedades y como un medio poderoso para luchar contra todo tipo de discriminaciones que se convierte en punto de partida para el logro de un desarrollo más sostenible y el establecimiento de una relación más armoniosa con el medio ambiente y el cambio.

Así pues, y reconociendo que, tal como sostiene González (2006), “cuando se habita en un país con un idioma que difiere al aprendido desde que se nace se vuelve necesario adquirirlo porque será una de las armas más importantes para la educación” (p.46), se hace imprescindible la enseñanza del castellano como segundo idioma, al ser la lengua predominante de la nación colombiana, sin dejar de lado la enseñanza de la cultura y tradiciones propias de la cultura Wayuu, esto es, sin abandonar lo que se plantea en el proyecto etnoeducativo Anaa Akuaipa, pues como sostiene Lomas (2000) “el elogio de la lengua y el amor a la lengua propia, no se construye sobre los cimientos del menos precio de las lenguas ajenas” (p. 54).

En tal sentido, González (2006) expone que, dada la importancia del uso de un mismo idioma para comunicarse, no es posible quedarse solo con la lengua materna, es necesario para las comunidades indígenas adoptar como segunda lengua el idioma de donde se vive para integrarse y adaptarse, para enriquecerse, sin dejar de lado la lengua propia.

En el caso de los Wayuu, considerados el pueblo indígena más numeroso de Colombia, ubicados en la península de la Guajira y el noroeste de Venezuela, sobre el Mar Caribe, el 97% de los habitantes indígenas hablan Wayuunaiki, el cual hace parte de la familia lingüística Arawak. Este pueblo indígena se constituye en alrededor de 30 clanes que posee una estructura social compleja, basada en la matrilinealidad.

El pueblo Wayuu tiene una cultura rica en mitos, cuentos, leyendas y rituales, con una misticidad atractiva, pues se relacionan con el medio ambiente de una manera abstracta y realista, donde la naturaleza es el núcleo del origen de la vida (Rodríguez, 2009). Teniendo en cuenta esto, la idea en la presente investigación es aprovechar esta riqueza cultural con la que cuenta el pueblo Wayuu, máxime si se tiene en cuenta que en la actualidad el departamento de la Guajira y junto con él la cultura Wayuu, están viviendo la más grave crisis social, económica, política y cultural de su historia: el hambre y la desnutrición, la alta tasa de mortalidad infantil, la baja cobertura educativa rural, la penetración cultural de la sociedad alijuna (no indígenas) permanente sobre ellos y otras situaciones que los está llevando a la pérdida de la identidad cultural Wayuu, por lo que es urgente desde el campo educativo rescatar los valores culturales que se están disipando, especialmente el uso permanente de la lengua Wayuunaiki para la transmisión de saberes ancestrales Wayuu.

Desde este contexto, se trata de afianzar la producción oral en la lengua materna, el Wayuunaiki, en los niños de preescolar y primero, para que conozcan su tradición oral, sus cuentos, leyendas, mitos, rituales, y se identifique con su cultura y al tiempo propiciar que los estudiantes cuenten sus experiencias y narren sus vivencias en el aula de clases, en un

ambiente de interacción en el que se puedan expresar con tranquilidad y seguridad sus ideas y conocimientos para así preservar la existencia de la lengua materna, lo cual debe realizarse desde los primeros años de vida.

Lo anterior no podrá realizarse desligado del contexto multicultural, razón por la cual las prácticas de enseñanza deberán contemplar formas pedagógicas propias; de esta manera, el niño, que en la ranchería aprende en la oralidad, debe encontrar en el contexto educativo un ambiente que continúe y fortalezca este proceso de formación como integrante de la cultura Wayuu.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se insiste en la inclusión de la enseñanza formal de la oralidad en Wayuunaiki, desde los primeros años de escolaridad, de forma que el niño poco a poco produzca narraciones orales de su cultura, para que cuando se encuentren inmersos en un mundo diferente al propio, puedan conservarlas con ese sello que los caracteriza, pero que no se conviertan en barreras para explorar otros espacios y saberes del mundo.

Lo expuesto evidencia la necesidad de transformar las prácticas de enseñanza, innovando e introduciendo nuevos enfoques y estrategias didácticas que atiendan las necesidades de los estudiantes y se orienten al desarrollo de sus competencias comunicativas, al manejo y dominio del lenguaje oral, del discurso, del diálogo, que favorezcan la interacción social, la comprensión y producción oral en distintos contextos y situaciones.

Referente a la enseñanza de la oralidad, en su estudio, Palma (2014) concluye que para que se desarrolle formalmente la producción oral en el aula, los docentes deben ser conscientes de su importancia no solo para complementar la lectura y escritura, sino para el desarrollo de la capacidad de producir formalmente discursos orales de calidad, atendiendo a las características contextuales del proceso comunicativo.

En esta línea, Ramírez (2002) señala la necesidad de reconocer la importancia de la oralidad en la educación, pues concibe la oralidad como algo más que hablar y escuchar, la

interpreta como una habilidad que requiere de la expresión corporal, los gestos, la voz, la velocidad al hablar, adecuaciones según el tipo de enunciatario al que va dirigido el mensaje, además de esto, el autor plantea la oralidad desde un enfoque comunicativo como herramienta para la convivencia tanto social, educativa y laboral.

Ahora bien, los procesos de enseñanza deberán orientarse al mejoramiento de la práctica del docente. Al respecto, Galeano (2012) manifiesta que las intervenciones acerca de la oralidad contribuyen a las experiencias de maestras, reconocen que la práctica, además de fortalecer las habilidades discursivas de los estudiantes, aportan a su vez nuevas herramientas pedagógicas en los procesos de construcción del conocimiento.

Es así como, una de las propuestas para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la oralidad son las secuencias didácticas, puesto que desde su diseño hasta su evaluación toman en cuenta que el estudiante aprende como sujeto activo. En este sentido, se propone crear e implementar una secuencia didáctica, desde el enfoque comunicativo que pueda aplicarse en la escuela wayuu para potenciar los usos sociales de la oralidad, empleando para ello variados recursos como el contacto con los sabedores y elementos de su cultura, videos, audios, imágenes, diálogos para la interacción social y académica de los estudiantes y profesores en la producción textos orales.

El marco en que esta propuesta la enseñanza de la oralidad, de igual forma, deberá atender a las características particulares de los estudiantes a quienes están dirigidas las propuestas. En esta investigación se refiere a los escolares de transición y primero de básica primaria, con relación a esto, se hace necesario resaltar los planteamientos de Pérez y Roa (2010), “abordar el lenguaje oral en el primer ciclo se relaciona con el reconocimiento del otro, con la construcción de su identidad reconociéndose a sí mismo y descubriendo su pertenencia a un grupo social” (p. 1), como lo es la etnia cultural Wayuu.

En este contexto se propone las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción oral de cuentos en los estudiantes de grado transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain municipio Manaure? Y ¿Qué reflexiones se generan sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje para la producción oral de cuentos a partir de la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo?

Para dar respuesta a dichos interrogantes el presente estudio se plantea como objetivo general: determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción oral de cuentos de la cultura wayuu, de los estudiantes de grados transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain municipio Manaure y reflexionar sobre la práctica de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Para lo cual se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Evaluar la narración oral de cuentos de los estudiantes del grado transición y primero.
- Diseñar una secuencia didáctica centrada en la narración de cuentos orales
- Implementar la secuencia didáctica para la producción oral de cuentos y reflexionar las prácticas de la enseñanza a partir de las mismas.
- Evaluar la narración oral de los estudiantes del grado transición y primero después de aplicar la secuencia didáctica.
- Contrastar resultados antes y después de la secuencia didáctica para determinar las transformaciones en la narración oral de cuentos por parte de los estudiantes.

Este proyecto busca el desarrollo de una secuencia didáctica con el objetivo de impactar positivamente en las prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje, procurando que los estudiantes puedan adquirir, desarrollar y potenciar competencias en la oralidad que les capacite para hablar y escuchar desde una postura más activa y reflexiva en su mundo social y cultural.

En este sentido, se espera que tanto los estudiantes como las docentes investigadoras enriquezcan su proceso formativo a partir de la aplicación de las estrategias propuestas. Haciendo énfasis en que las docentes reflexionarán sobre sus prácticas de enseñanza y así puedan mejorarlas, rediseñarlas y construirlas para enriquecer su práctica pedagógica. Además, el presente trabajo puede servir como modelo para futuras investigaciones educativas sobre la oralidad, así mismo, la propuesta de intervención puede orientar la realización de otras o ser ajustada de acuerdo con las necesidades, intereses, y el contexto donde se pretenda aplicar

El presente documento se encuentra estructurado de la siguiente manera, en el primer capítulo se expuso el problema de investigación y los objetivos del proyecto, en el segundo capítulo se plantean los conceptos y teorías esenciales que sustentan la investigación: enfoque comunicativo, lenguaje, narración oral, lingüística discursiva oral, secuencia didáctica y prácticas reflexivas. En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico, en el cual se describe el tipo, diseño, población y muestra de la investigación, así como las hipótesis, variables, técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y el procedimiento. En el cuarto capítulo se incluye el análisis de la información cuantitativa a partir de los aprendizajes de los estudiantes y de la cualitativa extraída de las prácticas de enseñanza. En el quinto y sexto capítulo, respectivamente, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

2. Marco teórico

Con el propósito de determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción oral de cuentos en lengua nativa Wayuunaiki, en los estudiantes de transición y primero, en el presente apartado se exponen los tópicos teóricos que fundamentan la investigación, estos son: la naturaleza social del lenguaje, el lenguaje oral, la oralidad en la escuela, el enfoque comunicativo, la narración oral, el cuento, la secuencia didáctica y las prácticas pedagógicas reflexivas.

2.1 La naturaleza social del lenguaje

El lenguaje se adquiere por medio de la interacción del ser humano en el entorno social del que hace parte, y en tal sentido se configura en la herramienta principal para intervenir, transformar y adaptarse a los diversos contextos en los que participa. Inicialmente, a partir de dicho lenguaje los nuevos usuarios van dotando de sentido y significado tanto a las situaciones como a los objetos con los que tienen contacto de manera regular, en función de capacitarse para ser usuarios competentes, que pueden entender y hacerse entender por otros, puesto que han transferido lo construido en el ámbito interpersonal al ámbito intrapersonal. De hecho, el lenguaje emerge cuando el niño trasfiere formas de comportamiento social a la esfera personal, al interior de las funciones psíquicas, tal como se plantea desde la perspectiva vigotskyana (1979).

Teniendo en cuenta lo anterior, el lenguaje posee dos importantes componentes, que de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), son la función individual y social. La primera, permite que el ser humano reconozca la realidad y se apropie de ella, de acuerdo con esta, la persona valora y evalúa el mundo, aprende diferentes modos de

referencias acerca de las situaciones o sucesos, objetos, animales y personas. Ese contenido que ha adquirido desde el nacimiento cuyo almacén es la memoria, es uno de los amigos más cercanos del lenguaje junto con el pensamiento, estas facultades edifican gran parte de la individualidad y así el sujeto puede observar su vida desde su propio lente, desde la subjetividad de su mundo.

Por otro lado, el MEN (2006) manifiesta que el lenguaje tiene un carácter social, pues su principal función es la comunicación para el establecimiento de lazos y la interacción cotidiana. De esta manera, los individuos expresan lo que sienten de diferentes maneras, es decir, a través de diversas modalidades del lenguaje, lo que le permite al interlocutor recibir ese mensaje y a su vez responder de acuerdo con lo manifestado, así, puede compartir con los demás su propio mundo, sus creencias, valores, pensamientos, costumbres, puntos de vista o expectativas.

Es gracias a estas dos funciones que los seres humanos pueden identificarse, diferenciarse, construir relaciones y lazos de cooperación con los demás desde la infancia, pues tal como indica Solé (2005), el lenguaje:

Permite construir vínculos afectivos, transmitir los conocimientos, las emociones, los sentimientos, las vivencias. Por medio del lenguaje se reconoce al otro, la persona va descubriendo su lugar en la sociedad e ingresando a la vida social, política y democrática. (p. 76)

Por eso, el lenguaje es considerado la herramienta que el ser humano puede utilizar para construir los conocimientos tanto a nivel social como individual (Vygotsky, 2001). A partir de procesos de comunicación, interpretación, negociación, abstracción y generalización de ideas que se articulan en el pensamiento colectivo e individual, de esta manera contribuye al mejoramiento y transformación de la sociedad.

Una de las maneras de expresión del lenguaje es su forma oral, el acto de hablar, que emerge como una condición necesaria para la socialización del individuo. Desde esta

perspectiva, en el contexto escolar, el aprendizaje del estudiante está supeditado a la riqueza del patrimonio cultural de su entorno y a la experiencia personal de interacción en él, lo cual remite necesariamente a la capacidad de aprender y usar una lengua, a la hora de interactuar con los otros, respecto a un objeto de aprendizaje.

Así, el lenguaje como patrimonio colectivo, específicamente el oral, es un saber que previamente existe en la comunidad, que se aprende probando reglas, a través de su uso; es lo que se habla para comunicar, es lo que viabiliza el pensamiento; son capacidades, habilidades y destrezas adquiridas a partir de las interacciones comunicativas, por consiguiente, tanto la lengua como la interacción son mediadores y mediados por las formas socioculturales de la comunidad (Herrero, 2012).

Igualmente, considera Vygotsky (2001), que el lenguaje es la parte integral del proceso de aprendizaje, por tanto, se configura en el instrumento cognitivo y psicológico necesario en la construcción de saberes de las diversas áreas del conocimiento. A continuación, se presenta unas de las modalidades del lenguaje más antiguas y el impacto que tiene el desarrollo de esta en la escuela desde edades tempranas.

2.2 El lenguaje oral en el ámbito educativo

El lenguaje es entendido como una herramienta cognitivo lingüística que, desde sus funciones individual y social, permite a los seres humanos abstraer y generalizar la realidad, creando marcos de referencia comunes, y en tal sentido hace posible el establecimiento de relaciones con las demás personas, en las cuales se ponen en contexto sentimientos, ideas y pensamientos, en procesos de interacción, orientados a la construcción de saberes y su traspaso, transformaciones y mejoramiento de unas generaciones a otras.

En dichos procesos de socialización y traspaso de saberes y cultura, el ser humano se ha valido de diversas manifestaciones del lenguaje, primero el lenguaje oral, el mismo que se

entiende como un producto social y cultural de la comunicación, pues como lo señala Peregrin (1981) el lenguaje es el resultado de esfuerzos aunados cuya consecuencia fue la construcción de un sistema para que las personas pudieran transmitir anécdotas, conocimientos y experiencias a las demás personas, específicamente a sus familiares u otras generaciones.

Así pues, desde la perspectiva de Ong (1987), el lenguaje oral es parte constitutiva de las comunidades humanas, puesto que es el sustento primario de la comunicación que se establece entre ellas. En tal sentido, su adquisición por parte de las generaciones más jóvenes se realiza en contextos de uso social de la oralidad. De hecho, es a través de este que los niños descubren que las palabras producen efectos en los seres humanos, lo cual incentiva a ingresar en la vida social, en diálogos, en el proceso de socialización.

Sobre lo anterior, Bajtin (1998) sostiene: “Cuando un niño (a) aprende a hablar lo hace apropiándose de géneros discursivos orales, aprende unidades complejas que incluyen intenciones comunicativas, formas estructurales y léxicos propios” (p.35), por ello, la escuela debe generar espacios sociales de uso real de la herramienta oral, de forma que su práctica esté dotada de sentido y significados de manera que pueda contribuir a que los estudiantes, desde la primera infancia se reconozcan y asuman como sujetos comunicativos y discursivos, que se genere una concordancia verbal, y en suma, hagan las cosas que en la vida real se logra a través de la comunicación oral: transmitir conocimientos de manera intencionada y pertinente con otras personas, establecer relaciones de diverso tipo, construir y reestructurar saberes, entre otras.

Teniendo en cuenta esto, el colegio deben generar espacios para el uso real de la oralidad desde la infancia porque tal como lo expresa Camps (2003) “La lengua oral impregna toda la vida, forma parte de estar en el mundo y por lo tanto de estar en la escuela” (p. 28). Por esta

razón, su trabajo en el aula debe permitir que los estudiantes aprendan a expresar su pensamiento, exponer oralmente sus ideas, debatir puntos de vista, tomar decisiones, responder preguntas orales, puesto que estas prácticas le permiten construir un discurso, adueñarse de la palabra y superar los miedos a expresar su punto de vista. Al respecto, Pérez y Roa (2012) manifiestan que:

El lenguaje oral en la escuela desde el primer ciclo tiene el propósito fundamental que los niños (as) estén en condiciones para expresarse frente a un grupo, lo hagan con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo (p. 56).

Desde esta perspectiva, es necesario mencionar que la escuela es un ámbito distinto del ámbito familiar, en el que se deben emular las prácticas sociales del lenguaje oral en situaciones reales de comunicación, orientadas al aprendizaje de nuevas formas de hablar más elaboradas, relacionadas con los usos sociales del lenguaje y dirigidas al cumplimiento de propósitos comunicativos. Así pues, y tal como mencionan Pérez y Roa (2010) “si desde el primer ciclo la escuela se propone garantizar que los estudiantes aprendan a manejar adecuadamente el lenguaje oral, dominando diversas formas comunicativas y discursivas, estará dándoles bases sólidas para que puedan participar activamente en la vida social” (p. 8).

Concretamente en la comunidad en que se desarrolla la presente investigación, la cultura Wayuu, tanto la vida cotidiana como la educación están orientadas desde la oralidad, en el intercambio verbal directo, en el diálogo entre las personas, convirtiéndose en el eje central de la construcción y formación en valores de este pueblo, en la conservación y ampliación de su cultura y tradiciones, lo cual resalta la necesidad de conservar y fortalecer las competencias discursivas de las generaciones jóvenes puesto que, a pesar de que la identidad cultural de un pueblo puede entenderse como la manifestación de sus costumbres, tradiciones,

gastronomía y folclor, la lengua “es el factor más importante en el mantenimiento de la cultura” (González, 2006, p. 35).

Por lo anterior, el trabajo sobre la oralidad debe realizarse de manera permanente y formal, de tal suerte que el niño (a) participe en diálogos en parejas o en grupos, lo cuales le permitan construir pautas, normas, reglas de interacción, entre las cuales Pérez y Roa (2012) mencionan: respetar el turno en la conversación, tomar la palabra, guardar silencio, es decir, escuchar, para comprender y responder preguntas. En este contexto, el papel de los maestros es decisivo para fomentar el uso significativo de la lengua oral en los diálogos para la construcción de saberes.

Para cumplir lo expuesto es necesario e importante plantear acciones pedagógicas inmersas en situaciones reales de comunicación, aspecto que es contemplado dentro del enfoque comunicativo.

2.3 El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo surge como una alternativa que propicia las condiciones curriculares necesarias para desarrollar la competencia comunicativa, la cual se constituye en la meta de enseñanza del lenguaje. Para Hymes (1972) la competencia comunicativa es entendida como las destrezas que el hablante necesita desarrollar para comunicarse competentemente en contextos específicos. De manera amplia, el mismo autor define la competencia comunicativa como:

Un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación. Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social (p. 144).

El modelo de Hymes (1972), considera que un niño llega a ser capaz de llevar un repertorio de actos de habla, de tomar parte de eventos comunicativos, de evaluar la participación de otros, aún más, esta competencia comunicativa es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionados con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa.

En este orden de ideas, el enfoque comunicativo resalta la importancia del contexto donde se desarrolla la situación de comunicación, además de tener en cuenta las reglas gramaticales. Este enfoque trae consigo nuevas formas de enseñanza y aprendizaje de la lengua, ya que supone la creación de espacios de comunicación contextualizados con el fin de observar los fenómenos del lenguaje en las modalidades verbales y no verbales, por ejemplo, cuando son oyentes, hablantes o lectores, lo que sucede en su cotidianidad y da cuenta de sus procesos cognitivos, acerca de la comprensión y producción de los mensajes (Lomas, 2000).

Desde esta perspectiva, el aula de clase se transforma en un escenario comunicativo en el cual deberán concretarse actos de habla propios de las actividades sociales y pedagógicas. Es decir, es un espacio en el que de manera artificial y con sentido se emulan situaciones comunicativas significativas y contextualizadas, para luego reflexionar sobre ellas: la forma en que se realizan, los propósitos que se persiguen, las personas que intervienen y sus características socioculturales.

De acuerdo con el contexto planteado y para efectos del presente estudio se retoma uno de los siete niveles de competencias lingüísticas propuestos por Jolibert (1995) para la producción de textos derivados de una investigación didáctica. El autor refiere que **la situación de comunicación** establece los parámetros esenciales de la situación comunicativa al producir textos orales o escritos, y comprende varios indicadores específicos para su respectivo análisis. En este caso, solo se resaltan los relacionados a la producción oral:

Narrador, narratario o destinatario y propósito, estos elementos son necesarios para la valoración de la implementación de la secuencia didáctica. Por consiguiente, se define cada uno según lo propuesto por Jolibert (1995):

Narrador: Es el recurso que usa el autor para contar un relato a otro llamado destinatario, donde se evalúan y se ponen en marcha elementos como la entonación, expresión verbal y corporal.

Narratario o destinatario: Es quien escucha el relato, pueden ser una o varias personas a quienes le llega la narración para lo cual el narrador debe utilizar un vocabulario adecuado y comprensible.

Propósito: Se relaciona con la intención que tiene el narrador al relatar su contenido resaltando el tema escogido.

Al revisar la situación de comunicación en el marco de la producción oral de cuentos, y la implementación de la secuencia didáctica, se hace necesario revisar aspectos importantes en la oralidad. A continuación, se presenta una de las primeras formas de transmisión de saberes que aún permanece en la actualidad, la narración oral.

2.4 La narración oral

Los seres humanos han creado diversas formas de expresarse oralmente y por escrito que se han multiplicado en variados tipos de manifestaciones, las cuales están íntimamente ligadas al contexto donde se desarrollan. Cuando estas formas de expresarse son vinculadas en contextos específicos, se convierten en géneros discursivos siempre y cuando sean estables, guarden ciertas semejanzas de orden temático, estilo y estructura. De hecho, Bajtin (1998), manifiesta que “un género discursivo es un tipo más o menos estable de enunciado que pertenece a una esfera de la práctica humana” (p. 11).

El autor clasifica dichos géneros por el tipo de enunciado en dos grupos: 1. Simples o primarios, los cuales están formados por la comunicación inmediata y se relacionan con contextos cotidianos, informales, familiares (Diálogos, cartas, ordenes); 2. Complejos o secundarios, donde se agrupan diversos géneros simples o primarios y van más allá de la comunicación inmediata (novelas, textos periodísticos, investigaciones científicas).

De este segundo grupo hace parte el género narrativo, dentro del cual pueden incluirse “los mitos, leyendas, fábulas, cuentos, epopeyas, conversación de lo cotidiano” (Cortes y Bautista, 1998, p.24) tienen como característica principal la narración de unos sucesos reales o imaginarios cuya presentación tiene un efecto sobre uno o varios personajes.

Es de aclarar que los textos narrativos no solo pertenecen a la literatura en el sentido artístico, sino que también se consideran géneros más vivos, existen en la vida diaria como: “el reclamo, el bochinche, el chisme, la queja. Así que palabras más o palabras menos, es preciso diferenciar entre los relatos artísticos y los relatos con finalidad comunicativa, significativa” (Cortes y Bautista, 1998, p.25).

Ahora bien, los niños aprenden a hablar en un tiempo récord y cuando lo hacen difícilmente se detienen, porque sus padres no dejan de escucharlos y hablarles. En la producción de textos orales los niños proponen ideas, discuten entre ellos, lo cual permite el acercamiento a la literatura infantil, una literatura placentera y estética del lenguaje oral, posibilita que el niño (a) comprenda los diversos tipos de textos ya sean orales o escritos que surgen en verdaderas situaciones de comunicación.

Por lo anterior se hace necesario que se estimule la comunicación oral desde edades tempranas en diversos escenarios, principalmente en la casa y escuela. Puede lograrse a través de diferentes recursos literarios como el que se expone en el siguiente apartado, donde pueda transmitir conocimientos, experiencias, expectativas, sueños a sus familiares de una manera divertida.

2.5 El cuento

Los cuentos son narraciones que le han permitido a la sociedad conservar sus tradiciones y creencias, estos comprenden diversas funciones: divertir, cautivar, transmitir valores, entre otras. Dada la complejidad que manejan, han sido abordados desde las ciencias, el arte y la educación con sus respectivos objetivos cada una, por lo que hay una gran variedad de clasificaciones, entre las que se distinguen: los cuentos maravillosos o de hadas, los de terror, los de ficción, los policíacos, entre otros.

Ahora bien, las concepciones tradicionales conciben el cuento como una narración breve de argumento sentido y carácter ficcional, protagonizada por un grupo reducido de personajes quienes se ven envueltos en una o varias situaciones en un tiempo y espacio delimitado (Propp, 1998). Por su parte Muth (1991), define el cuento como una forma particular de narración, cuyo contenido suele ser distinto. Tiene una estructura o estructuras diferentes de otro tipo de discurso como la descripción y la exposición, tiene tramas, temas y protagonistas que interactúan socialmente, contiene un problema o conflicto o ambos a la vez, gira en torno a los propósitos de las figuras principales y un tipo de acción y resolución, con diversos elementos que relacionan con encadenamientos temporales o causales.

Se entiende que el cuento es un tipo de narración oral, que posee una superestructura específica que ordena el contenido del discurso (Cortes y Bautista, 1999), es decir, se encuentra organizadas en tres que cumple una secuencia lógica, tales elementos se describen a continuación.

Estado inicial: Presenta el comienzo de la narración, se refiere al momento en que se presentan los personajes, sus características y los aspectos esenciales de la situación. Tiene como objetivo contextualizar al espectador sobre el cuento.

Fuerza de transformación: Es una acción o serie de acciones que explican los cambios y transformaciones que alteran el estado inicial, perturbando el equilibrio de la historia y que traen consecuencias para el o los personajes.

Estado Final: Es el final de la historia. En él se define como queda el personaje en relación con el estado inicial, es decir, el desenlace de la narración.

Para que cualquier narración oral pueda tener sentido es necesario tener en cuenta a la hora de la producción de cuentos ciertos aspectos como la cohesión y la coherencia, los cuales finalmente son los que le otorgan el color al discurso para que el receptor pueda captar el mensaje. Además de estos elementos, se destacan otros que cumplen una función específica en las narraciones, estos se pueden revisar en el siguiente apartado.

2.6 Lingüística discursiva en la producción oral

La lingüística discursiva oral es el estudio del uso correcto del lenguaje, a nivel de forma y contenido, por tanto, posee unos parámetros que evalúan la formulación del discurso. Es decir, se encarga de establecer las normas y reglas que se deben seguir para la narración o interpretación de un discurso ya sea oral o escrito, por esto, cuando la persona expone o se manifiesta oralmente, debe analizar primero el contexto y sus espectadores.

La lingüística discursiva oral se compone de unos elementos esenciales que le otorgan vida y significancia al discurso oral habitual (Vilá y Santasusana, 2011). Estos son:

Paralingüística oral: Se refiere a la utilización de signos no lingüísticos que acompañan a la comunicación oral constituyéndose en señales que brindan información adicional a la narración, tales como, la entonación (tonos o matices para reafirmar, aclarar o sugerir interpretaciones), la gesticulación y la expresión corporal. Estas características son esenciales porque atribuyen significado y autenticidad al mensaje, y a su vez sirven para que el auditorio

o los espectadores puedan interpretar lo que el narrador está diciendo e inferir el tinte emocional que cada persona le otorga a lo que expresa.

Registro de lenguaje: Se trata de la adecuación del lenguaje de acuerdo con el contexto donde se imparta el discurso, lo que incluye el inicio o cierre de las frases, las concordancias y el orden sintáctico, aspectos que constituyen el ajuste del discurso según su función concreta, realizándose de manera rápida, precisa y fluida. En este sentido la fluidez verbal se refiere a la cantidad de información por unidad de medida que un hablante es capaz de emitir cuando produce una narración oral.

Coherencia y cohesión: Unos de los elementos más importantes en la lingüística son la coherencia y la cohesión. La coherencia es el hilo conductor que le otorga sentido al discurso, mientras que la cohesión permite la articulación de ideas y frases del relato, a través de conectores lógicos que establecen el encadenamiento de las frases u oraciones orales. En otras palabras, la coherencia hace alusión a la organización y claridad del discurso, mientras que la cohesión se encarga de conectar las ideas. Estos dos elementos siempre van vinculados, son los que le otorgan la lógica para que el discurso se pueda entender, al igual que posibilita un discurso con progresión temática, que muestre un desarrollo, que avance hacia una meta discursiva.

De acuerdo con lo anterior, en la producción oral es imprescindible la observación de la lingüística discursiva, porque a partir de esta se evalúa la calidad de las narraciones orales. La producción oral afirma Vilá y Santasusana (2011), es una de las llamadas destrezas o artes del lenguaje. Es un modo de usar la lengua que tiene una naturaleza productiva o activa en cuya explicación han intervenido la psicolingüística, la lingüística, la etnografía de la comunicación y la didáctica.

Por la importancia que tiene la lingüística discursiva en la producción oral de cuentos, es necesaria la implementación de estrategias discursivas en el proceso de enseñanza y

aprendizaje que, de acuerdo con Vilá y Santasusana (2011), le otorguen al alumno la oportunidad de involucrarse en una variedad de actividades, tanto cognitivas y reflexivas, como la planificación para construir discursos con sentido. Muchas veces esta habilidad discursiva se ve dificultada por la presencia de una serie de fenómenos normales en la producción oral, pero que con la aplicación de estrategias pedagógicas y su práctica constante puede reducirse o controlarse.

Teniendo en cuenta lo planteado, los autores exponen seis criterios para la enseñanza de la lengua oral en la escuela:

1. Centrarse en el aprendizaje de la oralidad formal.
2. Decidir lo que los estudiantes van a aprender de práctica oral: la competencia oral.
3. Pensar antes de hablar: Planificación de las intervenciones orales.
4. Organizar los contenidos de aprendizaje mediante secuencias didácticas.
5. Diseñar las prácticas discursivas orales del estudiante: un espacio ritualizado y una escucha focalizada.
6. Conseguir un buen clima de aula: una relación social equilibrada entre la autoridad y la complicidad del estudiantado. (p. 3)

Tras haber explorado la importancia de la lingüística discursiva en la producción oral de cuentos y reiterando el objetivo de este proyecto, se hace necesario reconocer estos elementos como constituyentes esenciales de las narraciones orales y en el momento del diseño y la aplicación de la estrategia de la secuencia didáctica.

2.7 Secuencia didáctica

Las secuencias didácticas emergen como propuestas de enseñanza y aprendizaje articuladas a partir de unos contenidos, objetivos y actividades interrelacionadas de manera consciente e intencionada hacia la comprensión o la producción de un determinado objeto del lenguaje, en este caso de la oralidad.

La secuencia didáctica, como expone Camps (2003), es una unidad de enseñanza que podría equiparse con un plan de acción del profesor frente a un saber, es decir, “la secuencia didáctica está construida por un conjunto de tareas diversas pero relacionadas con un objetivo global que es la que le da sentido” (p.87).

La autora propone tres momentos de ejecución de la secuencia didáctica, estos son: Inicio o preparación, desarrollo o ejecución, cierre o evaluación, claramente diferenciales, con el propósito de construir significados y desarrollar una tarea de producción o comprensión respecto a una tipología textual. Así pues, durante estos tres momentos se llevan a cabo acciones e interacciones bajo una intencionalidad de enseñanza específica, con el propósito de sistematizar el hecho educativo y garantizar el aprendizaje en los estudiantes.

Para el caso de la secuencia didáctica, desarrollada en este proyecto, la cual está orientada a la producción oral de cuentos, los tres momentos se entenderán de la siguiente manera:

- **Fase de preparación:**

Para Camps (2003) esta fase tiene como fin planear y formular la secuencia didáctica, así como explicitar los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción o comprensión textual. En esta fase se realizan actividad como la identificación de la secuencia, establecimientos de objetivos didácticos y de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en relación con la narración, finalmente la presentación a los estudiantes y negociación de la secuencia, es decir, el establecimiento del contrato didáctico.

- **Fase de desarrollo:**

Durante esta fase los estudiantes guiados por el docente, desarrollan las tareas para la consecución del objetivo de aprendizaje propuesto, mediante la planeación de varias sesiones de intervención las que varían y pueden tener características muy diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, de organización social de la actividad, de duración, etc.

(Camps, 2003). Este es el gran momento de la intervención pedagógica que poseen un inicio, desarrollo y cierre en cada una de las sesiones.

- **Fase de evaluación:**

El objetivo de esta fase es comprobar en qué medida se van alcanzando los objetivos de aprendizaje, a su vez la evaluación de la secuencia didáctica será un proceso constante, realizado desde el inicio de su implementación hasta su finalización que debe basarse en la adquisición de los objetivos planteados. Para ello deben quedar definidos los instrumentos que se piensan emplear. La evaluación se lleva a cabo durante todo el proceso, realizando actividades metacognitivas, en las que los estudiantes, después de cada sesión reflexionan sobre lo que aprendieron y cómo lo aprendieron, llevando a cabo procesos de autoevaluación y heteroevaluación.

Ahora bien, como el objetivo de este proyecto, no solo tuvo que ver con mejorar las competencias de los estudiantes en producción de cuentos, sino también generar procesos de reflexión sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje, por parte de las docentes investigadoras, en tal sentido, a continuación, se conceptualiza sobre dichas prácticas reflexivas.

2.8 Prácticas pedagógicas reflexivas

La práctica pedagógica reflexiva es una “toma de posición, una forma de identidad, un hábito en el ejercicio cotidiano de la enseñanza” (Perrenoud, 2004, p.20). Estas reflexiones se logran a través del diseño de una rúbrica de autoevaluación, donde surjan interrogantes como ¿Qué están aprendiendo mis estudiantes? ¿Los conocimientos que reciben logran impactar su vida no solo en el ámbito académico, sino también a nivel personal y familiar? ¿Qué piensan los estudiantes sobre mi rol docente? El educador debe plantearse preguntas de este tipo a través de la gestión educativa de manera reflexiva, autocrítica y centrar la enseñanza en

lograr que los estudiantes: aprendan a aprender, pensar, resolver, decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales.

Por lo anterior se considera que el tipo de maestro que necesita Colombia es aquel capaz de liderar procesos de reflexión, de crítica constructiva sobre su propia práctica pedagógica, en los cuales combine lo ético con ser competente. En otras palabras, se refiere a replantear lo que se hace en el salón de clases, revisar el quehacer pedagógico, encaminar la labor educativa hacia su perfeccionamiento, para que se cree y se mantenga una coherencia entre lo teórico y práctico, reformulando estrategias de enseñanza, revisando la metodología, renovando las tácticas de motivación permanente de la clase y los procesos de investigación.

Por otro lado, pero persiguiendo el mismo horizonte, Dewey (1989) define la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda práctica, a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Según este autor, la reflexión no consiste en un conjunto de pasos o procedimientos específicos que han de seguir los docentes, es en cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas. La acción reflexiva constituye también un proceso más amplio que el de solución lógica y racional de problemas. La reflexión implica intuición, emoción y pasión: no es algo que pueda acotarse de manera precisa, como han tratado de hacer algunos, y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros.

Hay tres actitudes que Dewey (1989), considera necesarias para la acción reflexiva. En primer lugar, la apertura intelectual referida al deseo activo de atender a más de un punto de vista a prestar plena atención a las posibilidades alternativas y a reconocer la posibilidad de errores incluso en nuestras más fuertes creencias. Los maestros intelectualmente abiertos examinan de manera constante los fundamentos que subyacen a lo que se toma como natural y correcto, y se preocupan por descubrir pruebas contradictorias. Los maestros reflexivos se preguntan constantemente por qué hacen lo que hacen en clase.

En segundo lugar, la actitud de responsabilidad supone una consideración cuidadosa de las consecuencias a las que conduce la acción. Los maestros responsables se preguntan por qué hacen lo que hacen trascendiendo las cuestiones de utilidad inmediata, para observar de qué manera funciona y para quién. La última actitud necesaria para la reflexión, según Dewey (1989), es la sinceridad, la que tiene que ver con el hecho que la apertura intelectual y la responsabilidad deben constituir elementos fundamentales de la vida del maestro reflexivo, e implica que los maestros se responsabilicen de su propio aprendizaje.

Finalmente, se puede decir que la profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva, donde la práctica se cuestione de manera constante para permitir el mejoramiento del sistema educativo, asumiendo posturas críticas y actitudes propositivas que les permitan innovar en su quehacer como formadores y generadores de cambios.

3. Metodología

En este apartado se presenta el abordaje metodológico que orienta el proceso de investigación, el tipo de investigación, diseño metodológico, la población y muestra objeto del estudio, las variables y su operacionalización, las técnicas e instrumentos de recolección de información y finalmente las fases del proceso investigativo.

3.1 Enfoque de investigación

El enfoque investigativo que orienta este estudio es cuantitativo, según Hernández Fernández y Baptista (2010, p.40), “las investigaciones cuantitativas o analíticas son aquellas que intentan conocer pautas de comportamiento estandarizadas, dimensiones objetivas de alguna población de estudio o hechos sociales en diferentes niveles”. Este tipo de investigación examina los datos de manera numérica, en el campo de la estadística, haciendo demostraciones, mediciones exhaustivas y controladas. El presente estudio se enmarca en este tipo de enfoque justamente porque pretende identificar la incidencia de la implementación de la secuencia didáctica, a partir del análisis numérico de los resultados de las pruebas aplicadas, en la producción oral de cuentos de los estudiantes de transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima.

De manera complementaria se realiza un estudio cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje, de las docentes investigadoras, durante la implementación de la secuencia didáctica.

3.2 Diseño metodológico

El diseño de la investigación es Cuasi-experimental debido a que la muestra no es seleccionada al azar, sino que se encuentra predeterminada, ya que se eligen grupos, de

acuerdo con lo expuesto por Hernández Fernández y Baptista (2010). Añadido a esto, se eligió un diseño intragrupo tipo Pre-test/Pos-test. Cada grupo es medido y comparado consigo mismo en dos momentos, primero, antes de implementar la secuencia didáctica para establecer el nivel inicial de producción oral de cuentos (Pre-test), y segundo, la aplicación del Pos-test para establecer el nivel final de la misma producción, estos resultados son contrastados teniendo en cuenta la variable independiente, es decir, la secuencia didáctica y la variable independiente, la narración oral de cuentos en la lengua Wayuunaiki.

3.3 Población y muestra

La población para este estudio estuvo constituida por todos los estudiantes de los grados transición y primero de primaria de las instituciones etnoeducativas del municipio de Manaure (Departamento de La Guajira).

La muestra seleccionada para este estudio estuvo compuesta por 35 estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima del Corregimiento de Aremasain del Municipio de Manaure, de los cuales pertenecen 15 al grado transición, donde hay 10 niñas y 5 niños; y 20 al grado primero, donde hay 10 niñas y 10 niños; es importante destacar, que cada grado tiene su propia maestra la cual es la encargada de implementar el Pre-test, la secuencia didáctica y el Pos-test. A continuación, se caracteriza dicha muestra:

Tabla 1. Caracterización de la muestra

Nº de estudiantes	Grado	Rango de Edad	Género	
			F	M
15	Transición	Entre 5 y 6 años	10	5
20	Primero	Entre 8 y 9 años	10	10
35				

Fuente: Elaboración propia (2018)

Para seleccionar la muestra se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Estar legalmente matriculados en la Institución Educativa durante el año 2017.
- Asistir a la aplicación del Pre-test y del Pos-test.
- Participar en el 80 % de la secuencia didáctica implementada.
- Que sus padres de familia o acudientes aceptaran voluntariamente la participación en

la investigación, mediante la firma del consentimiento informado (Ver anexo 1).

Es importante destacar, que estos niños pertenecen a la etnia wayuu y residen en áreas cercanas a la Institución Educativa. Además, sus familiares son de bajos recursos económicos y viven de actividades comerciales informales, el pastoreo de chivos, la compra y venta de estos animales. Los padres de estos niños tienen un nivel educativo bajo y muchos no se encuentran alfabetizados.

3.4 Hipótesis

Para el presente estudio se contemplan una hipótesis de trabajo y una hipótesis nula, las que se presentan a continuación

3.4.1 Hipótesis de trabajo (H_1)

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejorará la producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki, de los estudiantes de los grados transición y primero de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima, del corregimiento de Aremasain, Municipio de Manaure.

3.4.2 Hipótesis nula (H_0)

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo no mejorará la producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki, en los estudiantes de los grados transición

y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima del corregimiento de Aremasain Municipio de Manaure.

3.5 Variables de estudio

Según Hernández Fernández y Baptista (2010) “las variables son propiedades o características observables de un fenómeno que presenta variaciones en sucesivas mediciones temporales” (p.86). Este estudio cuenta con una variable independiente: secuencia didáctica de enfoque comunicativo; y una variable dependiente: producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki.

3.5.1 Variable independiente: Secuencia didáctica de enfoque comunicativo

La secuencia didáctica es definida por Camps (2003), como “un ciclo de enseñanza y aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas ciertas actividades articuladas en un determinado período, con el propósito de lograr unos objetivos concretos” (p.86).

En la secuencia didáctica planteada para el estudio (Ver Anexo 2), se propone un ciclo de enseñanza y aprendizaje para producción oral de cuentos que se lleva a cabo en 12 sesiones, con el propósito de mejorar la producción de cuentos orales en los estudiantes de transición y primero. En el diseño de las actividades se tuvo en cuenta los intereses y objetivos de la propuesta. Se plantean tres etapas, la preparación, desarrollo o ejecución y la evaluación, a partir de los criterios propuestos por Camps (2003). A continuación, en la tabla 2, se operacionaliza la variable:

Tabla 2. *Operacionalización de la variable independiente (Secuencia didáctica)*

Dimensiones	Indicadores
<p>Fase de Preparación</p> <p>Para Camps (1995) esta fase tiene como fin planear y formular la secuencia didáctica, así como explicitar los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción o comprensión textual. En ella tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, por parte del docente, con el fin de ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la secuencia • Tarea integradora; ¿Cuál es tu cuento? Una secuencia didáctica para la narración oral de los cuentos sobre animales del entorno wayuu • Establecimiento de objetivos didácticos • Establecimiento de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en relación con la narración oral, el cuento y su estructura, lingüística discursiva y situación de comunicación • Selección y análisis de los dispositivos didácticos: Aprendizaje colaborativo, construcción guiada del conocimiento, experiencias en el contexto • Contexto generador de la narración oral: Interacción con un Sabedor de la cultura Wayuu) • Presentación y negociación de la secuencia (Contrato didáctico)
<p>Fase de Desarrollo o Ejecución</p> <p>Durante esta fase los estudiantes, con el acompañamiento del docente, desarrollan las tareas para la consecución del objetivo de aprendizaje propuesto, mediante la planeación de varias sesiones de intervención las que varían y pueden tener características muy diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, de organización social de la actividad, de duración, etc. (Camps, 1995)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de intervención pedagógica distribuidas en actividades de inicio, desarrollo y cierre de cada sesión. • Acciones para el aprendizaje sobre el género narrativo y la tradición oral. • Actividades para el aprendizaje de la tipología de los cuentos. • Acciones tendientes al establecimiento de la situación de comunicación de los cuentos. • Acciones para la narración oral de cuentos con adecuada expresión verbal y no verbal.
<p>Fase de Evaluación</p> <p>La evaluación de la secuencia didáctica será un proceso constante, realizado desde el inicio de la secuencia hasta su finalización que debe basarse en la adquisición de los objetivos planteados. Para ello deben quedar definidos los instrumentos que se piensan emplear.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación: Reflexión del propio aprendizaje mediante preguntas metacognitivas • Coevaluación: Evaluación a través de la observación y determinaciones de sus propios compañeros. • Heteroevaluación: Retroalimentación realizada por el docente. • Instrumentos de evaluación: Observación, preguntas directas, análisis de textos, registro escrito, exposición, narración oral, rejillas, entre otros.

Fuente: Elaboración propia (2018)

3.5.2 Variable dependiente: producción oral de cuentos en Wayuunaiki

La producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki se entiende como un proceso de construcción y narración de relatos de la vida cotidiana en la lengua nativa, que favorece la tradición de su pueblo al permitir la creación, establecimiento y consolidación de lazos sociales donde pueden transmitir ideas, sentimientos, emociones, miedos, entre otros. En este sentido, el relato oral es un género del arte verbal que aparece desde las culturas orales primarias hasta el avanzado conocimiento de la escritura (Ong, 1987), para recrear historias sobre la vivencia de la humanidad con tono real y fantástico que reflejen la realidad del contexto.

El cuento es un relato en prosa cuya extensión puede variar, contiene personajes y hechos que pueden ser reales o ficticios, es un arma poderosa de imaginación al permitir al niño buscar dentro sí mismo para construirlo, le da vida a partir de sus experiencias combinada con su capacidad creativa. Para el análisis de la producción y narración oral de cuentos en lengua Wayuunaiki, se establecieron las dimensiones situación de comunicación, superestructura de la narración oral y lingüística discursiva. En la siguiente tabla se presenta la operacionalización de la variable independiente:

Tabla 3. *Operacionalización de la variable dependiente (Producción oral de cuentos en lengua Wayuunaiki)*

DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES	
Situación Comunicativa. Hace referencia a la huella lingüística de los principales parámetros de la situación de producción de texto oral o escrito, para el caso de la narración oral responde a: Narrador, narratario o destinatario, propósito y contenido (Jolibert & Sraiki, 2009)	Narrador: Es el recurso que usa el autor para contar un relato a otro llamado destinatario.	3 Alto	El narrador, en su expresión verbal y corporal, asume la posición de quien relata una historia
		2 Medio	El narrador, en su expresión verbal y corporal, presenta dificultad para asumir la posición de quien relata una historia, limitándose a describir hechos
		1 Bajo	El narrador, en su expresión verbal y corporal, no asume la posición de quien relata una historia, solo expresa palabras o frases aisladas
	Narratario (Destinatario): Es el que escucha el relato, pueden ser una o varias personas a quienes le llega la narración para lo cual el narrador debe utilizar un vocabulario adecuado y comprensible	3 Alto	El narrador oral utiliza un vocabulario claro y adecuado al tipo de narratario al que va dirigido.
		2 Medio	El narrador oral tiene dificultades para utilizar un vocabulario adecuado y comprensible para el tipo de narratario al que va dirigido.
		1 Bajo	El narrador oral utiliza un vocabulario que no es adecuado ni comprensible al tipo de narratario.
	Propósito: Se relaciona con la intención que tiene el narrador, en este caso relatar un cuento sobre los animales del entorno guajiro.	3 Alto	El narrador relata un cuento sobre los animales del entorno guajiro.
		2 Medio	El narrador relata un cuento pero no se relaciona con los animales del entorno guajiro.
		1 Bajo	El narrador no relata un cuento, realiza algunas descripciones.
Estructura de la narración oral Se relaciona con la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido del discurso, por su forma habitual y convencional de	Estado inicial: Presenta el estado inicial de la historia. Se refiere al momento en que se presentan los personajes y la situación en la que se encuentran al inicio de la historia	3 Alto	El narrador presenta a los personajes, sus deseos o aspiraciones y la situación en la que se encuentran al inicio de la historia.
		2 Medio	El narrador presenta a los personajes, pero no sus deseos y aspiraciones o la situación en la que se encuentran al inicio de la historia.
		1 Bajo	El narrador no presenta a los personajes, sus deseos y

ordenar la información. (Van Dijk, 1980)			aspiraciones, ni la situación en la que se encuentran al inicio de la historia
En el discurso narrativo, hace referencia a la relación existente entre las partes que lo componen y la manera como están organizadas, en la cual se distingue el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final (Jolibert & Sraiki, 2009)	Fuerza de transformación: Es una acción o serie de acciones que explican los cambios y transformaciones que alteran el estado inicial, perturbando el equilibrio de historia y que traen consecuencias para el o los personajes.	3 Alto	El narrador da cuenta de uno o varios acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia
		2 Medio	El narrador tiene dificultad o da cuenta de manera parcial de acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia
		1 Bajo	El narrador no da cuenta de acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia
	Estado Final: Es el final de la historia. Se define como queda el personaje en relación con el estado inicial.	3 Alto	El Narrador concluye presentando el final de la historia y el estado final del o los personajes.
		2 Medio	El Narrador concluye presentando el final de la historia, pero no da cuenta del estado final de los personajes.
		1 Bajo	El narrado no concluye la presentación del final de la historia y no da cuenta del estado final de los personajes.
Lingüística discursiva oral Hace referencia al uso de registro del lenguaje no verbal, el cual le otorgar significación al discurso oral convencional. (Vilá i Santasusana).	Paralingüística oral: Utilización de signos no lingüísticos que acompañan a la comunicación oral constituyéndose en señales que brindan información adicional a la narración, tales como la entonación (tonos o matices para reafirmar, aclarar o sugerir interpretaciones) gesticulación y expresión corporal	3 Alto	El narrador muestra una adecuada expresión corporal, gesticulación y entonación para remarcar, afirmar, o aclarar los sucesos relatados, acorde al mensaje de la historia.
		2 Medio	El narrador utiliza diferentes tonos o matices de voz para remarcar, afirmar, o aclarar los sucesos relatados, pero no los acompaña de manera coherente con la gesticulación y/o expresión corporal
		1 Bajo	El narrador no utiliza en su relato elementos de entonación, gesticulación, ni expresión corporal.

Registro de lenguaje: es la agilidad en la selección del vocabulario en wayunaiki y el uso de las estructuras morfosintácticas (inicio o cierre de las frases, orden sintáctico, concordancias...) que la inmediatez de la oralidad exige.	3 Alto	El narrador selecciona de manera ágil el vocabulario y hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas
	2 Medio	El narrador selecciona de manera ágil el vocabulario pero no hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas
	1 Bajo	El narrador no selecciona de manera ágil el vocabulario, ni hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas.
Coherencia y cohesión: La coherencia se relaciona con la presencia de un tema que sirve de hilo conductor para tejer el sentido a lo largo del relato y la cohesión es la propiedad que permite articular las ideas y frases del relato, mediante el uso de conectores, que permiten encadenar el discurso oral.	3 Alto	El narrador relata la historia teniendo en cuenta la progresión temática y el uso adecuado de diversos conectores que dan sentido lógico a la narración.
	2 Medio	El narrador tiene dificultades para conservar la progresión temática y para utilizar conectores con función lógica
	1 Bajo	El narrador no tiene en cuenta la progresión temática, ni el uso de diversos conectores

Fuente: Elaboración propia (2017)

3.5.3 Análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas reflexivas

Para efecto del análisis cualitativo relacionado con la reflexión de las prácticas de enseñanza del lenguaje, a continuación, se describe la unidad con sus respectivas categorías y la unidad de trabajo

Unidad de análisis: prácticas de enseñanza del lenguaje

Las prácticas de enseñanza del lenguaje son entendidas como los procesos que llevan a cabo los docentes orientados hacia el desarrollo de aquellas competencias y habilidades necesarias para que los estudiantes estén en capacidad de conseguir los propósitos deseados con el uso del lenguaje en los contextos sociales de los cuales hacen parte.

Para el análisis de dichas prácticas se parte de las observaciones y apreciaciones registradas por las docentes investigadoras en el diario de campo, durante la implementación

de cada una de las clases que conforman la secuencia didáctica, de igual manera, se emplean las categorías de la práctica reflexiva, construidas colaborativamente por los maestrantes de la I cohorte de la línea de investigación en Didáctica de lenguaje de la Maestría en Educación, extensión Riohacha. Dichas categorías se mencionan y definen en la tabla siguiente:

Tabla 4. *Categorías de la práctica reflexiva*

Categorías	Definición
Descripción	Narrar los eventos ocurridos en el aula durante el desarrollo de la clase
Adaptación	Identificar las situaciones que se presenten en el aula para hacer ajustes que considere pertinente.
Auto cuestionamientos	Todos aquellos interrogantes que se hace el maestro frente a su propia actuación.
Autoevaluación	Reconocer los aciertos y errores de mi propia actuación.
Autorregulación	Tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de autoevaluación.
Rupturas	Ensayar nuevas actividades con el propósito de lograr la construcción de saberes.
Continuidades	Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro aunque no contribuyan a la construcción de saberes.
Autopercepción	Describir los sentimientos o ideas sobre lo que hace el maestro: miedos, alegrías, temores, satisfacciones, entre otras.
Percepción de Los Estudiantes	Las impresiones que el maestro tiene sobre los estudiantes o el grupo.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo está conformada por las dos docentes, las cuales se caracterizan de la siguiente manera:

Docente 1: Licenciada en Etnoeducación, graduada de la Universidad de La Guajira en 2003, con 14 años de experiencia en el área rural en el departamento de La Guajira, se ha desempeñado como profesora de aula de básica primaria en centros etnoeducativos. Hace 11 años labora en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain, en donde ha sido la directora de grupo de los grados de transición a tercero. Actualmente se encuentra con el grado transición, impartiendo las materias de etnociencias, territorialidad, alijunaiki, Wayuunaiki, artesanías, educación estética, informática, inglés, ética y valores.

Docente 2: Licenciada en Etnoeducación, egresada de la Universidad de La Guajira en 2003, con 14 años de experiencia en el área rural, desempeñándose como maestra de aula en básica primaria en centros etnoeducativos, también se ha desempeñado como traductora de Wayuunaiki-Español. Desde el año 2006 labora en la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, donde ha sido docente de los grados de preescolar a tercero, dirige las clases de este último grupo.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para conocer los niveles de producción oral de cuentos de los estudiantes antes y después de aplicada la secuencia didáctica se empleó como instrumento una rejilla para la valoración de dicha producción, y para el análisis de las prácticas de enseñanza del lenguaje de las docentes investigadoras fue utilizado el diario de campo.

El instrumento para la evaluación de la producción oral fue elaborado por un grupo de investigadoras pertenecientes a la línea de didáctica del lenguaje y específicamente, a la investigación sobre producción oral, como producto de múlt

iples versiones las cuales han sido retroalimentadas en los seminarios de investigación, las reuniones de línea, las orientaciones por parte de la asesora, la indagación de investigaciones sobre el tema y por los referentes teóricos del enfoque comunicativo, abordándose tres dimensiones para la variable dependiente: Situación de comunicación desde Jolibert (1995),

Superestructura desde Cortés y Bautista (1998) y Lingüística discursiva oral desde Vilá (2011).

Cada dimensión está compuesta por tres indicadores y a su vez integran tres índices, cada uno de los cuales, a través de la asignación de un valor cuantitativo, permite evidenciar el nivel de desempeño (alto, medio o bajo) en el que se encuentra la producción oral del estudiante dentro de cada dimensión, cuyo análisis de los resultados podrán ubicar la producción en niveles a saber:

}

Tabla 5. *Niveles de desempeño de producción oral*

Nivel	Pauta de valoración por indicador	Rango de medición de la variable
BAJO	1	9 – 14
MEDIO	2	15- 21
ALTO	3	22-27

Para la validación del instrumento se aplicó una prueba piloto a diez estudiantes del grado primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima Sede Presiaru, así mismo se realizó un juicio de expertos por parte de las Magister Tatiana Salazar y Yenny Quintero, docentes de la Universidad Tecnológica de Pereira. A partir de los resultados de la prueba piloto y de las observaciones de las expertas se realizaron los ajustes necesarios al instrumento que finalmente fue aplicado.

El instrumento fue utilizado en la aplicación de dos pruebas (Pre-test y Pos-test) de producción oral a los grupos objeto de estudio, para lo cual se le entregó al grupo la siguiente consigna: *“Inventa una historia sobre los animales del entorno guajiro para ser contado a tus compañeros de grupo”*.

Una vez realizada la narración oral por parte de los estudiantes se analizan los desempeños, aplicando las pautas de evaluación indicadas en el instrumento tipo rejilla (Anexo 3), que contempla las dimensiones presentes en la variable dependiente.

Por otro lado, como instrumento para el análisis de las practicas reflexivas de las docentes investigadoras fue empleado el diario de campo (Anexo 4), el cual de acuerdo con Monsalve y Pé

rez (2012) es una herramienta que permite el registro de información narrativa y reflexiva de una manera sistematizada; en él se plasman experiencias significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera abierta y flexible, las cuales, tras analizarlas, deriva información útil en la investigación y en la reflexión de la práctica docente. En tal sentido, Del Villar (1994) afirma que el diario de campo es documento personal, en el cual el docente lleva registros de las situaciones de aula de su interés, que, al ser revisadas constantemente, permiten que puede darse cuenta de la pertinencia de sus actuaciones y las de los estudiantes, y de esta manera, reflexionar sobre ellas.

3.7 Procedimiento

En el siguiente cuadro se presentan las fases del proyecto, al igual que los instrumentos utilizados en cada una de ellas.

Tabla 6. *Fases del proyecto*

Fase	Descripción	Instrumento
Diagnóstico	*Elaboración del instrumento de evaluación de la producción oral de textos narrativos. *Validación: Juicio de expertos Prueba piloto. *Evaluación producción de cuentos orales previa a la intervención (Pre-	Marco teórico Pre-test Rejilla de valoración de producción oral

 test)

Intervención	*Diseño de la secuencia didáctica. *Implementación de la secuencia didáctica *Reflexión de las prácticas de la enseñanza del lenguaje de las docentes durante la implementación.	Secuencia didáctica Diario de campo
Evaluación	*Evaluación de la producción de cuentos orales después de la intervención (Pos-test)	Pos-test Rejilla de valoración de producción oral
Contrastación	*Comparación de los resultados obtenidos en la evaluación inicial (Pre-test) y la evaluación final (Pos-test)	Pre-test Pos-test Estadística descriptiva Marco teórico
Análisis final y escritura	*Análisis y discusión de resultados cuantitativos y cualitativos *Elaboración y presentación del informe final	Diario de campo Marco teórico

Fuente: Elaboración propia (2018)

4. Resultados y análisis de la información

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del análisis de la investigación, cuyos objetivos fueron determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción oral de cuentos de los estudiantes de grado transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain en el municipio de Manaure, La Guajira y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Para ello, el análisis se realiza desde dos ejes, uno de carácter cuantitativo y otro complementario de carácter cualitativo. Respecto al primer eje, se emplean las medidas de tendencia central para validar o rechazar la hipótesis de trabajo; luego se realiza un análisis comparativo general de los resultados del Pre-test y Pos-test, en la producción oral de cuentos, desde todas las dimensiones que conforman la variable dependiente, y los cambios acontecidos en los estudiantes después de la implementación de la secuencia didáctica.

Por otra parte, se presenta el análisis cualitativo a partir de las categorías de la práctica reflexiva y de la información registrada en los diarios de campo de las docentes investigadoras, diligenciados durante la implementación de la secuencia didáctica, buscando comprender las transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje.

4.1 Análisis cuantitativo de la producción oral de cuentos

En este apartado se expone, en primer lugar, un resumen del análisis cuantitativo de la producción oral de cuentos, utilizando las medidas de tendencia central, para validar o refutar la hipótesis de trabajo. Luego se analizan los cambios ocurridos de manera general en cada una de las dimensiones de la variable dependiente; por último se analizan las transformaciones de dichas dimensiones con sus respectivos indicadores.

4.1.1 Prueba de hipótesis

Para realizar este análisis, se hace uso de las medidas de tendencia central: media, mediana, moda, y por otro lado la desviación estándar, las cuales permiten aceptar o rechazar la hipótesis de trabajo, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7.

Medidas de tendencia central de ambos grupos.

Medidas GRUPO 1	Pre-test	Pos-test	Fuente: elaboración propia. La tabla	Medidas GRUPO 2	Pre-test	Pos-test
Media	12,4	18,66666667		Media	13,84210526	20,55
Error típico	1,23872695	0,974777703		Error típico	1,238726945	0,974777703
Mediana	12	19		Mediana	13,5	20
Moda	12	18		Moda	13	20
Desviación estándar	3,01898753	1,2344268		Desviación estándar	3,043543641	2,459674775
Varianza de la muestra	46,033333	28,50574713		Varianza de la muestra	46,03333333	28,50574713
Curtosis	0,33317299	3,953254603		Curtosis	0,839172986	3,953254605
Coefficiente de asimetría	-0,15033619	-0,032475105		Coefficiente de asimetría	-0,150356387	-0,032475105
Rango	32	32		Rango	32	32
Mínimo	0	0		Mínimo	0	0
Máximo	32	32		Máximo	32	32
Suma	439	490		Suma	439	490
Cuenta	15	15		Cuenta	20	20

7 muestra los resultados obtenidos en el Pre-test y en el Pos-test de cada grupo.

Las puntuaciones dadas sobre la media representan el desempeño promedio de los estudiantes, en un primer momento para el primer grupo fue 12,4 y 13,84 para el segundo, después de la aplicación de la secuencia didáctica, mejora el promedio de los estudiantes en

un 18,66 y en 20,55 para el primer y segundo grupo, pues avanzaron 6,2 y 6,7, respectivamente. Esto indica que ambos grupos mejoraron su desempeño en la construcción de las narraciones orales teniendo en cuenta las dimensiones evaluadas.

De manera general, estos resultados indican que los estudiantes adquirieron y potenciaron habilidades para la producción oral de cuentos sobre el entorno, reforzando las costumbres del pueblo Wayuu y su cultura a través de la narración que surge de situaciones reales de comunicación.

Cabe resaltar que, a pesar de la similitud en el progreso del promedio en ambos grupos, se destaca el grupo 2, aumentó 6,7 puntos, es decir, 5 puntos más que en el primer grupo. Hay que reiterar que en el segundo grupo los estudiantes son de primero y en el primer grupo son de transición, por tanto, es de esperarse que los de primer grado posean conocimientos previos más estructurados acerca del uso del lenguaje, particularmente en la producción de cuentos orales, los cuales influyen en el momento de la aplicación de la secuencia didáctica.

Con relación, a la mediana, la mitad de las calificaciones de los estudiantes tanto en el primer grupo como en el segundo, en el momento del Pre-test fueron de 12 y 13,5 respectivamente. En el momento del Pos-test en el primer grupo y en el segundo grupo, la mitad de las calificaciones de los estudiantes aumentaron a 19 y 20, respectivamente. Se puede inferir de estos datos, que luego de la aplicación de la secuencia didáctica las calificaciones de desempeño aumentaron, de esta manera se confirma lo anteriormente expuesto en el promedio. Respecto a la moda, en el primer grupo es de 12 y en el segundo de 13 en el Pre-test, y en el momento del Pos-test, cambia a 18 y 20, esto indica los datos con más repetición en el Pre-test y Pos-test, lo cual otorga más valor a los resultados de la media y la mediana.

Es de resaltar que en los dos grupos no hubo diferencias positivas en los resultados obtenidos en estas medidas. En cuanto a la Desviación estándar en el grupo 1, se ubica en 3,0

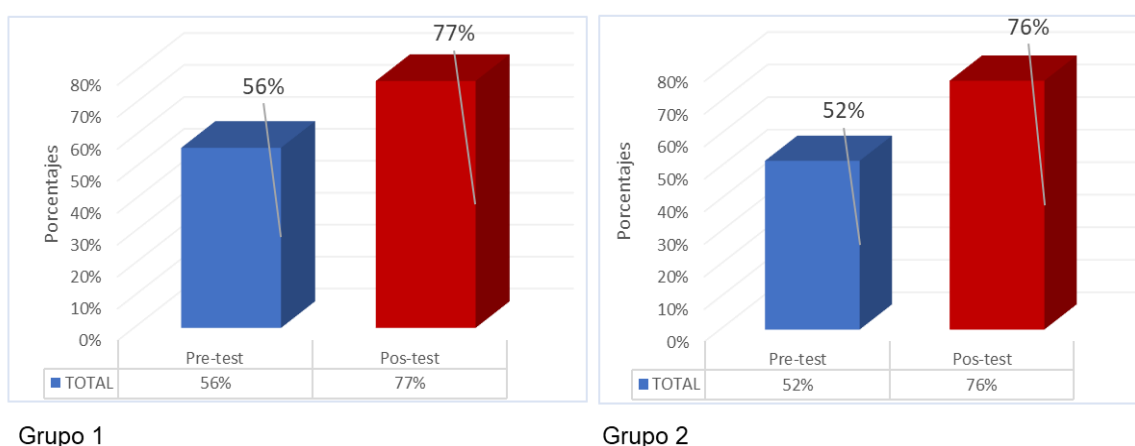
en el Pre-test y se reduce a 1,2 en el Pos-test, y en el segundo grupo hay una disminución de 3,0 en el Pre-test a 2,4 en el Pos-test, expone que tanto en el primer grupo como en el segundo, existía una variabilidad entre los estudiantes del grupo en el primer momento, en el Pre-test, es decir, algunos estudiantes presentaban dificultades con la producción de cuentos orales, mientras que otros se desempeñaban muy bien. En el momento del Pos-test, la desviación estándar se redujo en cada uno de los grupos, lo que quiere decir que se minimizaron las dificultades entre los estudiantes y por tanto la variabilidad se redujo, luego de la aplicación de la secuencia didáctica en la producción de los cuentos orales.

Estos indicadores de medidas permiten concluir que después de implementarse la secuencia didáctica, hubo avances importantes en los desempeños de los estudiantes en el proceso de producción oral de cuentos, lo cual puede deberse a que las actividades desarrolladas estuvieron encaminadas para que los niños aprendieran y mejoraran la capacidad de organizar mejor su discurso oral. Las intervenciones se desarrollaron no solo en el escenario del aula de clases, sino en su contexto familiar, social y por tanto personal.

De esta manera los estudiantes pudieron apropiarse de su cultura y enriquecerla a partir de la creación de cuentos sobre animales cotidianos del entorno guajiro, en las que involucraron sus vivencias, sus costumbres, su imaginación. Estas producciones, además, requerían que, no solo sus amigos Wayuu puedan entenderlas, sino que la comunidad Alijuna también pudiera aperciarla, porque las transmiten con seguridad y sentimiento.

Estas transformaciones y aprendizajes de los estudiantes pueden ser explicados a partir de la interpretación de los datos que presenta la siguiente gráfica, la cual condensa el comparativo general de los desempeños de ambos grupos en el Pre-test y Pos-test, en cuanto a la producción oral de cuentos.

Gráfico 1. Comparativo general de los desempeños Pre-test-Pos-test.

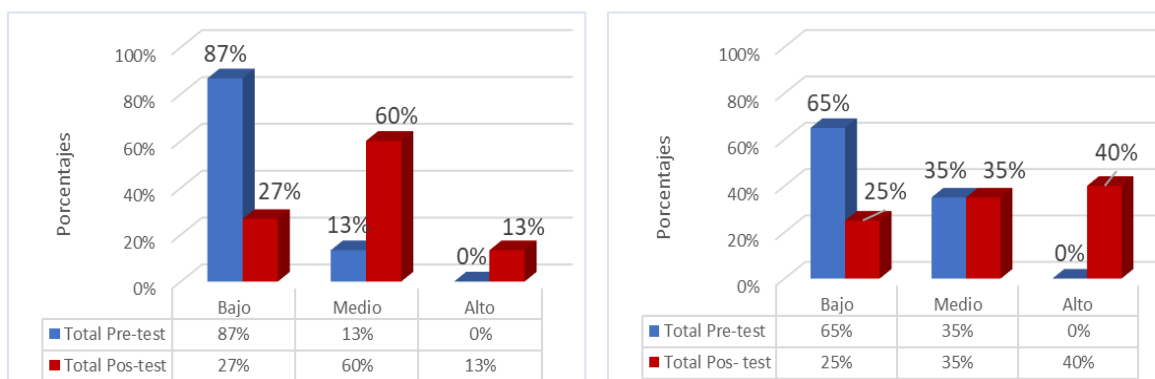


Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 1, se observa que en los dos grupos hubo cambios en los resultados obtenidos por los estudiantes. En el grupo 2 hubo avances más notables en sus desempeños, ya que pasan de un 52% en el Pre-test a un 76% en el Pos-test, reflejando una diferencia de 24 puntos porcentuales; por otra parte, en el grupo 1 también se observa una movilización positiva alcanzando un 77% en el Pos-test frente al 56% del Pre-test, con una diferencia de 21 puntos porcentuales. A partir de estos datos se infiere que se lograron transformaciones importantes después de la aplicación de la secuencia didáctica, seguramente porque las actividades desarrolladas desde un enfoque comunicativo en situaciones reales contribuyeron a mejorar los desempeños en la producción oral narrativa de los estudiantes.

De manera específica, la siguiente gráfica muestra la movilidad de los estudiantes por los diferentes niveles de desempeño propuestos en esta investigación (Bajo, Medio, Alto) durante el Pre-test y el Pos-test, en relación con las dimensiones de la variable dependiente.

Gráfico 2. Comparativo general por niveles de desempeño Pre-test-Pos-test.



Grupo 1

Grupo 2

Fuente: elaboración propia

La gráfica 2 muestra que, en los dos grupos, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo en el Pre-test: el grupo 1 con el 87% y el grupo 2 con el 65%, de igual manera muestra que ningún estudiante se ubicó en el nivel alto. La situación se transforma para ambos grupos luego de la implementación de la secuencia didáctica, pues en el grupo 1, el 60% de los estudiantes se ubica en el nivel medio, y un 13% lo hace en el nivel alto, quedando solo un 27% en el nivel bajo. Los resultados son mejores en el grupo 2, pues el 40% de los estudiantes se posiciona en el nivel alto, mientras que solo el 25% se ubica en el nivel bajo, evidenciando una disminución de 40 puntos porcentuales frente a los resultados del Pre-test.

A partir de los datos analizados hasta el momento, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo para ambos grupos, lo que quiere decir que la implementación de la

secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejoró la producción oral de cuentos en lengua Wayuu, de los estudiantes de transición y primero de la Institucion Etnoeducativa Nuestra Señora de Fatima.

Lo anterior obedece a que posiblemente la implementación de la secuencia permitió la construcción de saberes y la representación de la realidad en el marco de la creación de cuentos de cultura Wayuu, lo cual significó un cambio en el paradigma y las concepciones imperantes en las prácticas de enseñanza del lenguaje en los primero grados, desde las cuales la actividad oral se centra en la decodificación del código como medio para la construcción de significados, así como en la renarración de los textos producidos por otros y en la verbalización de las ideas que introduce el profesor. Sin embargo con esta investigación se demuestra que los estudiantes pueden construir sentido acerca del lenguaje, explorar su imaginación y creatividad, poniendo todo ello en juego para producir textos completos en situaciones de comunicación reales.

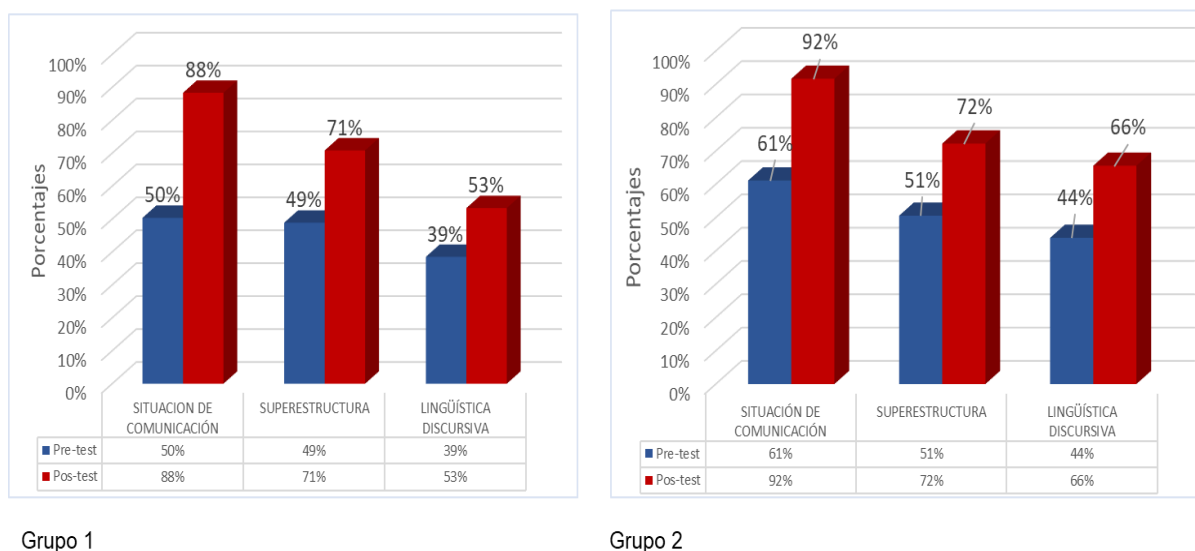
De otra parte, estos resultados pueden explicarse dada la pertinencia de la secuencia didáctica, en la cual se entendió la oralidad como una práctica social, real y dotada de sentido a apartir de la cual se construye, intercambia y comunica la cultura; para lo cual se tomó como punto de partida los intereses de aprendizaje de los estudiantes, además de las necesidades evidenciadas en el Pre-test y a partir de ello se diseñaron actividades desde enfoque comunicativo, que atendían a las condiciones específicas de la cultura Wayuu y la comunicación en contextos reales de interacción; se involucró a los estudiantes de manera activa en la realización de procesos de planeación de la narración, revisión, evaluación durante toda la intervención. Todas ellas permitieron que la secuencia didáctica, más allá de una intervención, se convirtiera en una propuesta de enseñanza y aprendizaje que conjugó las actuaciones y las responsabilidades de cada uno de los actores del proceso: estudiantes, contenido del lenguaje, docentes.

De manera más explícita, a continuación, se presentan los datos y el respectivo análisis de las dimensiones que integran la producción oral de cuentos: Situación de comunicación, Superestructura y Lingüística discursiva.

4.1.2 Dimensiones de la producción oral de cuentos

La gráfica que se presenta a continuación, integra el comparativo general del desempeño de ambos grupos en las dimensiones de estudio, durante las pruebas Pre-test y Pos-test.

Gráfico 3. Comparativo general por dimensiones Pre-test/Pos-test.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 3, se observa que en los dos grupos se presentaron transformaciones en todas las dimensiones. La situación de comunicación la dimensión de mayor avance para los dos grupos: en el grupo 1 pasó del 50% en el Pre-test al 88% en el Pos-test, con un avance de 38 puntos porcentuales, mientras que el grupo 2 se movilizó de un 61% en el Pre-test a un 92% en el Pos-test, con una diferencia de 31 puntos porcentuales.

En cuanto a la dimensión de menor transformación, en ambos grupos fue lingüística discursiva, que pasa de un 39% en el Pre-test a un 53% en el Pos-test, con una diferencia de 14 puntos porcentuales; y en el grupo 2, en el Pre-test estaba en 44% y aumento a 66% en el Pos-test, con una diferencia de 22 puntos porcentuales.

La dimensión situación de comunicación se ha establecido de acuerdo con los datos arrojados como la de mayor impacto o transformación porque los estudiantes lograron identificar la posición del narrador, narratario o destinatario y el propósito al momento de estructurar su cuento. El progreso de los dos grupos en esta dimensión es importante, teniendo en cuenta que en el Pre-test se les dificultaba narrar un cuento que atendiera a las especificaciones de la situación de comunicación expresadas en la consigna; configurar una imagen del destinatario para construir una narración considerando sus características especiales, y la adecuación de las expresiones y el vocabulario.

Tales dificultades pueden ser debidas a que la escuela hace poco énfasis en la producción oral de cuentos y solo se limita a la renarración de cuentos ya existentes, a lo cual se suma la inseguridad de los estudiantes para expresarse en su lengua materna. Generalmente manifestaban que sus otros compañeros se burlaban de ellos, por lo que terminaban retrayéndose en el momento de narrar su cuento.

Frente a estas dificultades, unas de las estrategias planteadas para la comprensión de los elementos en la situación de comunicación, como la caracterización del narrador, destinatario y propósito fue presentar videos de niños narrando cuentos sobre animales, ahí el ejercicio era identificar a primera vista como se dirigían al público e identificar el propósito en todo el relato. De manera complementaria, se leían los cuentos y junto con los niños se hacía el ejercicio de identificar los elementos de la situación comunicación, luego, ellos debían hacerlo solos.

De esta manera se logró mitigar la presencia de inconvenientes en el momento del relato de los cuentos y finalmente, los estudiantes lograron producir su cuento atendiendo a las especificidades de la consigna, esto es: producir un cuento sobre un animal guajiro; en el cual, además, empleaban un vocabulario claro y adecuado a sus narratarios. De esta manera se dio relevancia a lo planteado en el proyecto Anaa Akua'ipa (2010) el cual señala que es importante que en la práctica pedagógica el niño pueda aprender a identificar el contexto donde se utilizan las palabras, de esta manera podrá comunicarse de manera asertiva.

Con respecto a la dimensión de Lingüística discursiva, a pesar de que se observó el progreso desde el Pre-test al Pos-test en cada uno de los grupos, de las tres dimensiones fue la que menos transformación evidenció, esto se atribuye posiblemente a que en la escuela los estudiantes tienen pocas posibilidades de estimulación para el desarrollo de su lenguaje oral, ya que la estructura curricular no le otorga tanta importancia y deja de lado el enriquecimiento de esta habilidad, por el contrario le otorga más valor a la enseñanza de la lectura y la escritura que a la oralidad, como refiere Betancourt (2016) en las prácticas de enseñanza no se privilegian el desarrollo de actividades que permiten el desarrollo de las habilidades de comunicación gestual como la expresión facial, las posturas y gestos.

En este caso, los niños manifestaban que tenían problemas al expresar lo que sentían, referían constantemente que en realidad no era lo que querían decir con su cuerpo cuando se les pedía que narrarán el cuento en el Pre-test, es decir, no lograban mantener una congruencia entre sus pensamientos y su exteriorización, por lo anterior, las actividades propuestas en la secuencia didáctica para el desarrollo de la paralingüística oral, el registro del lenguaje y la narración de manera coherente y cohesiva se convirtió en un reto al cual se enfrentaban por primera vez. Estos resultados se relacionan con lo encontrado por Copa y Villalta (2017) al trabajar la producción de cuentos en niños de 5 años utilizando el cuento audiovisual, cabe resaltar que la actividad central de la secuencia didáctica de este proyecto

estuvo centrada en la exposición de cuentos a través de videos, las autoras comparten que los estudiantes tuvieron un avance satisfactorio, puesto que incorporaron gestos en el momento de la narración, lo que demuestra que la implementación de una secuencia metodológica estructurada utilizando el cuento audiovisual mejoró la expresión corporal de los niños. A pesar de los avances, los resultados evidenciados en esta dimensión indican que aún es necesario trabajar aspectos relacionados con la expresión corporal, la entonación y los gestos.

Cabe resaltar que las dimensiones situación de comunicación, superestructura y lingüística discursiva no se trabajan por separado, sino que se expone así porque es la manera más apropiada para su evaluación y respectivo análisis, hay que destacar que las tres dimensiones, se presentan de manera integral en la producción de cuentos orales, es decir, estos elementos confluyen a la hora de narrar, por esto, fue importante identificar las dificultades en cada uno de estos indicadores para que el impacto de la secuencia didáctica fuera significativa.

Los resultados coinciden en ciertos puntos con la investigación realizada por Briceño (2012) quien propone el cuento como estrategia para fortalecer la expresión oral, la investigadora a partir de los resultados de su prueba diagnóstica, plantea que existe cierto temor por parte de los alumnos al expresar sus ideas, lo que los hace fallar al momento de expresarse, señala que algunas veces no existe concordancia entre los verbos empleados, la persona hacia la que se dirigen y el contexto donde se encuentran, también se reduce el vocabulario y se utilizan muletillas lo que transmite inseguridad en sus ideas durante el acto comunicativo, ello coincide con lo evidenciado en la presente investigación en ambos grados, los alumnos se notaron inseguros en el momento de la exposición de sus cuentos en el Pre-test, lo que probablemente pudo afectar su desempeño en la producción oral de sus cuentos.

Los resultados expuestos hasta el momento indican que el uso de propuestas como las secuencias didácticas, cuando se diseñan e implementan de forma intencionada y con

objetivos de enseñanza y aprendizaje claros, impactan de manera positiva en los aprendizajes y el desempeño de los alumnos en la producción oral de cuentos.

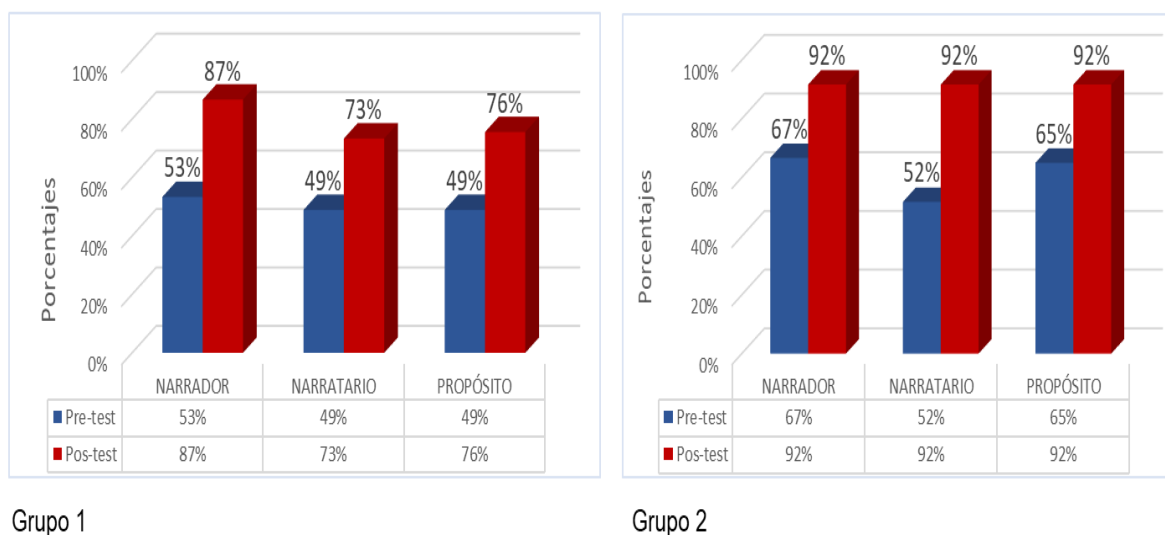
Es necesario recalcar que el objetivo fue vincular a los niños Wayuu desde muy pequeños en la producción oral de cuentos para que desarrollaran y fortalecieran esta habilidad que es heredada de su cultura, lo que les permitirá a futuro destacarse en su comunidad y en el contexto Alijuna (no indígenas). De igual manera, se trabajó en los aspectos relacionados con la inseguridad, a partir de esto, ellos pudieron expresar sus ideas y conocimientos de una manera clara y segura. Finalmente se reconocieron como guardianes de su tradición y de su identidad cultural.

A continuación, se muestra los resultados y respectivos análisis de cada una de las dimensiones desde los desempeños obtenidos en sus respectivos indicadores.

4.1.2.1 Situación de comunicación

En la siguiente gráfica se presentan los desempeños de los estudiantes en los indicadores de la dimensión Situación de comunicación, contrastando los resultados del Pre-test y el Pos-test.

Gráfico 4. Comparativo de indicadores de la Situación de comunicación.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 4, los datos arrojados por el Pre-test y el Pos-test muestran cambios en los desempeños de los estudiantes en todos los indicadores de la dimensión Situación de comunicación. Si bien esto es cierto, en el grupo 1 el indicador que más se transformó, después de aplicarse la secuencia didáctica, fue el narrador, que pasó del 53% en el Pre-test a un 87% en el Pos-test, con una diferencia de 34 puntos porcentuales; mientras que en el grupo 2, el indicador con más transformación fue narratario, que pasa de un 52% en el Pre-test a un 92% el Pos-test, con una diferencia de 40 puntos porcentuales.

Respecto a los indicadores de menores transformaciones, se observó que en el primer grupo corresponde al indicador Narratario, que en el Pre-test arrojó un 49% que pasó a un 73% en el Pos-test, con una diferencia porcentual de 24 puntos, mientras que en el grupo 2, el indicador de menor transformación fue el Narrador, con un 67% en el Pre-test que cambió a 92% en el Pos-test, con una diferencia de 25 puntos porcentuales.

Respecto al indicador con las mayores transformaciones en el grupo 1 (transición), esto es, Narrador, se puede observar un importante avance a pesar de las dificultades que se presentaron en el Pre-test, pues los estudiantes tenían inconvenientes para narrar su historia de

manera integral, es decir, solo presentaban descripciones de aspectos específicos que finalmente no contribuían a que los otros estudiantes pudieran entenderlo, esta era la mayor dificultad observada, por otro lado, algunos se mostraban tímidos en el momento de su intervención durante las primeras sesiones, lo cual es entendible, pues los estudiantes se encuentran en una fase de adaptación y acoplamiento a una serie de actividades que hasta el momento eran desconocidas para ellos.

Frente a estas dificultades, se recurrió al apoyo de un sabedor (personaje de la cultura wayuu conocedor de sus costumbres), los niños escucharon sus experiencias y cuentos, tuvieron la posibilidad de interactuar sobre sus costumbres, sobre la importancia del rescate de la oralidad del pueblo wayuu, esto se orientó para que los niños identificaran la posición clara del sabedor al narrar los cuentos, y luego ellos debían narrar un cuento siguiendo las pautas dadas por el sabedor, tratando de tomar su misma posición, no imitándolo, sino siguiendo la orientación que el planteaba, ya que cada niño posee un estilo particular al narrar su cuento.



Ilustración 1. El sabedor narró varios cuentos a los estudiantes como Samut (El águila), Paa´a (La vaca), y Amaa (El caballo).

Para contrarrestar la timidez de algunos niños, en cada sesión se realizaba una actividad de apertura con los estudiantes, por ejemplo, los estudiantes en la sesión No.2 se recibieron con sonidos musicales emitidos por el instrumento Wawai, usado por la etnia Wayuu para actividades relacionadas con el pastoreo caprino, a su vez, se les pidió que relacionarían el sonido escuchado con alguna actividad que ven en el pastoreo y describieran quién toca el instrumento, para qué lo hace y cómo responden los animales. De igual forma, los estudiantes hicieron movimientos con el rostro y el cuerpo al escuchar las notas musicales, esto causó risas y permitió la interacción entre el grupo, de esta manera, ellos cada vez iban superando la timidez, por lo que podían concentrarse en comunicar de manera más efectiva sus ideas al destinatario. Este suceso se presentó de manera progresiva y finalmente se observó en ellos más claridad y precisión a la hora de comunicar su cuento.

claridad y precisión a la hora de comunicar su cuento.

Con relación al elemento Narratario, el cual es identificado como el indicador de menor transformación a pesar de los importantes progresos que los estudiantes obtuvieron, puede explicarse dado el proceso de adquisición del lenguaje que atraviesan los estudiantes, su vocabulario los limita en gran manera a la hora de narrar su cuento. Hay que tener en cuenta que son estudiantes de edades entre los 5 y 6 años, por ende, se encuentran en plena construcción de su léxico. El enriquecimiento del vocabulario también se remite al núcleo familiar, hay estudiantes que han sido más estimulados que otros por sus padres o cuidadores.

Por lo anterior, se aprovechó la visita del sabedor para nutrir el léxico de los alumnos, de esta manera aprendieron nuevas palabras, emplearon las que ya sabían y las articularon en su cuento. Esto permitió que, en el momento de narrar su cuento, el público entendiera mejor lo que querían decir y suplieran un poco la repetición de palabras. Como complemento para la adquisición de nuevos términos, se presentaron videos sobre cuentos, se indagaban sobre su significados y usos, finalmente las incorporaban a su repertorio.

Con respecto a los resultados obtenidos en el grupo 2, el indicador de mayores avances fue Narratario o destinatario, se evidenciaron importantes transformaciones en esta área en los estudiantes, ya que inicialmente se encontraban con muchas dudas acerca de la utilización de las palabras, es decir, al momento de pronunciar las palabras no lo hacían de manera correcta o cuando los incorporaba en sus cuentos no correspondían al contexto de su narración, lo que generaba poca claridad en la producción de su cuento. Por otro lado, poseían un vocabulario pobre el cual se evidenciaba en la repetición constante de las mismas palabras para armar el cuento. El grupo en este aspecto se mantenía muy heterogéneo, es decir, había niños que poseían un lenguaje mucho más enriquecido en comparación con otros, teniendo en cuenta las consideraciones planteadas por Bosco (2008) refiere que existen varios factores que inciden en la enseñanza y el aprendizaje, por ejemplo, el nivel escolar de los padres o cuidadores y la estimulación del lenguaje a través de cuentos, lecturas, videos en internet o viendo la televisión, en la medida que los padres o cuidadores poseían un mejor nivel escolar era mucho más rico el vocabulario de los niños. Por otro lado, la estimulación que estos proporcionaban a través de sí mismos o con otros recursos, de acuerdo con Roca (2013) proporcionaba mayor cantidad de palabras y estimulaba mejor su habilidad para aprender más.

Además, como se ha planteado en anteriores apartados, la educación otorga más privilegio a la lectura y escritura, dejando de lado, la oralidad, y si bien, hay que tener en cuenta que los dos primeros elementos son esenciales como competencias básicas de todo estudiante, al dejarse de lado la enseñanza formal de la oralidad se pierden detalles que al escribirse no pueden ser identificados, como la expresión de los sentimientos de los narradores. No obstante, no se quiere decir que el lenguaje oral sea más importante, sino que tanto la oralidad como la escritura y la lectura deben enseñarse constantemente en el aula (Vilá y Santasusana, 1996).

Para hacer frente a tales inconvenientes fue necesaria la proyección de videos, a partir de los cuales fue enriqueciéndose gradualmente el vocabulario de los niños, sobre todo, las palabras que conocían y las nuevas pudieron adecuarlas al entorno para utilizarlas de una manera más contextualizada. Primero se les hacía la identificación de las funciones del narratorio, luego, se les comunicaba la manera de hacerlo utilizando palabras precisas y adecuadas al contexto, en este caso, sobre los animales, de los cuales los estudiantes realizaron observaciones y descripciones sobre sus características, lo que les permitió mayor apropiación del léxico por emplear. Después, cada niño recreó la posición del destinatario utilizando los términos aprendidos y las que ya sabía antes, pero adaptándolas a su cuento.

Con relación al indicador de menor transformación, el narrador fue el elemento en el que se evidenciaron menores diferencias, en relación con la aplicación del Pre-test, prueba en la cual, las dificultades que se presentaron fueron mínimas, ya que los estudiantes cumplían medianamente las expectativas sobre las características de un Narrador, los inconvenientes observados fueron los relacionados con que a veces la expresión verbal era plana, para contrarrestar esto, nuevamente se implementó la actividad de la proyección de videos pero en este caso, el enfoque estaba dado era a la posición del narrador cuando relataba su cuento, las docentes tomaban esas posiciones y narraban sus cuentos para que los niños observaran y los emplearan, lo que se evidenció en la puesta en escena de cada uno de ellos, lograron más dominio de su tema.

De manera complementaria, para el fortalecimiento de los tres indicadores, haciéndose gran énfasis en el narratorio, se les explicaba primero con la exposición de un video relacionados con animales guajiros las características de cada elemento de la situación de comunicación y la manera en cómo identificarlos. Seguidamente se proyectó otro video y se les entregó a ellos una rejilla con los elementos de la situación de comunicación donde escribieron las características encontradas en el mismo, para posteriormente compartirlos y

discutirlos con los demás estudiantes. Finalmente, ellos planearon y construyeron su cuento e identificaron los elementos de la situación de comunicación.

En la ilustración que sigue, la estudiante está diligenciando una rejilla donde se encuentran los elementos de la situación de comunicación, los cuales fueron identificados a partir del video observado.

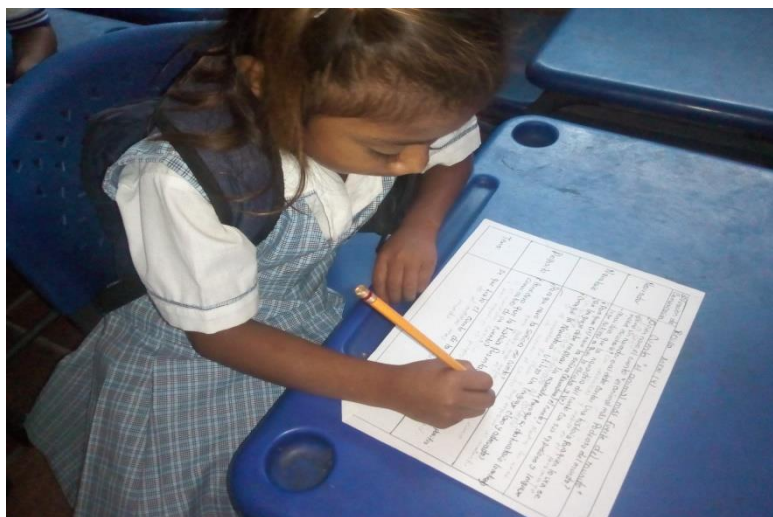


Ilustración 2. Actividad sobre la identificación de elementos de la situación de comunicación.

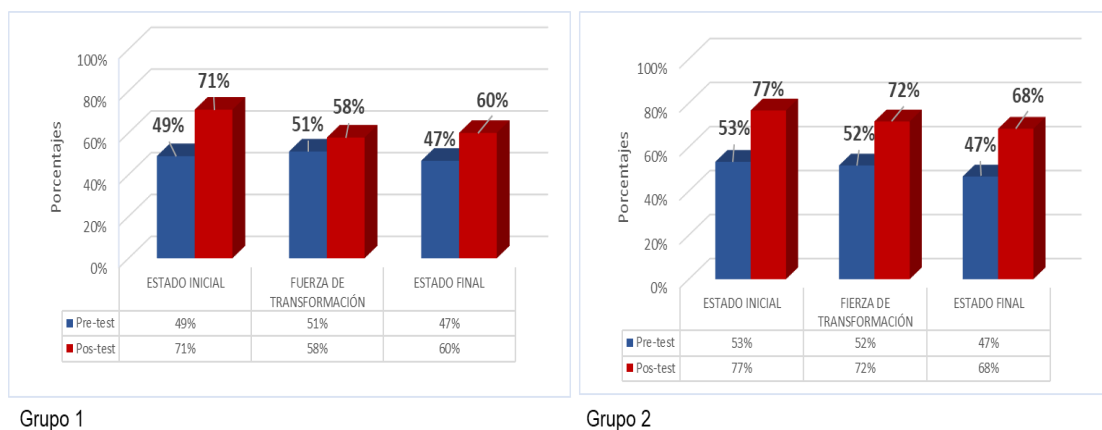
En síntesis, se observa que hubo avances importantes en los desempeños de los niños en ambos grupos, en los indicadores correspondientes a la situación de comunicación, aunque los indicadores de mayor y menor transformación no fueron los mismos en cada grupo, hay que entender que cada grupo posee características particulares como la edad, el nivel escolar de los niños y de los padres, el lugar de procedencia y la estimulación, teniendo en cuenta esto, la secuencia didáctica permitió trabajar en contextos reales de comunicación que posibilitaron que los niños desarrollaran habilidades para expresarse de una manera clara y segura al momento de comunicar sus ideas o narrar un cuento.

A continuación, se presentará el análisis de la dimensión Superestructura, para dar a conocer las transformaciones que surgieron en ambos grupos luego de la implementación de la secuencia didáctica.

4.1.2.2 Superestructura

En la siguiente gráfica se denota el comparativo de indicadores de la dimensión Superestructura, en las pruebas Pre-test – Pos-test.

Gráfico 5. Comparativo de indicadores de la dimensión Superestructura.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 5, se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes en el Pre-test y Pos-test. Se puede constatar que ambos grupos tuvieron avances en todos los indicadores de la dimensión superestructura. De manera concreta, el indicador que más se transformó en los dos grupos fue *estado inicial*, con una movilidad en el grupo 1, de 49% en el Pre-test a un 71% en el Pos-test con una diferencia de 22 puntos porcentuales; y el grupo 2, se mueve de un 53% en el Pre-test a un 77% en el Pos-test con una diferencia de 24 puntos porcentuales. Por otra parte, el indicador de menor avance para ambos grupos fue *fuerza de transformación*, que en el grupo 1 pasa de un 51% en el Pre-test a un 58% en el Pos-test, con una diferencia de 7 puntos porcentuales, mientras en el grupo 2, se desplazó de un 52% a un 72% entre el Pre-test y el Pos-test, con una diferencia de 20 puntos porcentuales.

Respecto al indicador con las mayores transformaciones: *estado inicial*, los estudiantes al comenzar a narrar su cuento presentaban a sus personajes, pero no ahondaban en sus deseos o aspiraciones, es decir, no profundizaban en las características particulares de estos, de

acuerdo con Cortes y Bautista (1999), en el estado inicial del cuento se introducen por primera vez los personajes, se plantea la silueta inicial del relato, lo que permite a los destinatarios ponerse en sintonía, por tanto, cuando los estudiantes no presentaban de manera clara el bosquejo inicial de la situación y a sus personajes, generaba en los espectadores cierto desconocimiento frente a lo que querían o que representaban dichos personajes, y por esto desde el momento inicial, los estudiantes oyentes se encontraban dispersos, entonces la narración era confusa desde el estado inicial, lo que consiguientemente afectaba los demás elementos de la superestructura.

El siguiente escrito representa el relato oral de un estudiante de transición en el Pre-test:

El perro –(Pre-test)

Estaba un perro encima de la mesa comiéndose la comida del gato y luego se pusieron a pelear por la comida y luego se fueron para su casa el perro y el gato.

Se puede evidenciar que el estudiante no incluye los elementos básicos del estado inicial, toda vez que, excluye información referente a la condición inicial del perro (personaje principal), sus sueños o aspiraciones.

Para contrarrestar las dificultades evidenciadas, las docentes investigadoras de ambos grupos acompañaron a los estudiantes en el análisis de las narraciones del recurso audiovisual, utilizado como texto experto, a través del cual se proyectaban historias narradas por niños sobre animales guajiros para identificar los elementos del estado inicial, como la presentación de los personajes, incluyendo sus características físicas y psicológicas, sus deseos o aspiraciones.

A partir de este trabajo y de la planeación de la producción, cada niño narraba su cuento integrando dichos elementos, lo que era reforzado mediante preguntas tales como: ¿Cómo inicia la historia?, ¿En qué lugar ocurre la historia?, ¿Qué personajes aparecen en el inicio? ¿Cómo son los personajes? ¿Qué sienten? ¿Cuáles son sus deseos? Orientándolos a

no perder de vista dicho elementos. Esta actividad permitió que los niños comprendieran la importancia de estos elementos para concretar la situación inicial de la historia, y que más tarde los integraran en los respectivos relatos orales de sus cuentos (Anexo 5). Ello se puede observar en la evolución que evidencia el cuento (El perro) mencionado en el párrafo anterior, luego de la intervención:

El perro (Pos-test)

Había una vez un perro que recorría y daba vueltas en la ranchería cerca de la mesa de la casa de Periquito donde vive un gato negro. El perro decía que tenía mucha hambre, hace dos días no comía nada y se estaba muriendo, tampoco le había llevado nada a sus hijos y estaba muy preocupado, y soñaba con encontrar algo de comida, en esos momentos cuando ya sentía que se iba a morir, vio la comida del gato en la mesa de Periquito y ahí fue corriendo y se comió la comida y luego el gato lo aruño y mordió, después se fueron pa' su casa.

En el relato anterior se puede identificar como el estudiante expone elementos de la situación inicial que permiten entender el contexto, los pensamientos y sentimientos del personaje principal, el perro. A diferencia de la narración del pre-test donde era inexistente estos aspectos. Se puede interpretar que después de la implementación de la secuencia didáctica el alumno logró realizar la descripción de las preocupaciones y aspiraciones de los personajes.

En este orden, Gutiérrez (2011) señala que la oralidad cuenta con dos procesos, producir y comprender los cuales se encuentran implícitos en el discurso oral, por esto la autora refiere que es necesario que el lenguaje oral se enseñe de manera formal, que las instituciones y los docentes provean condiciones para que los niños y niñas puedan adquirir dominio y control sobre el contenido del discurso y la manera en cómo lo dicen. En este punto, señala que se deben elaborar estrategias didácticas que permitan que el niño conozca de una manera más

específica cada elemento para otorgar tal formalidad al discurso. Es así como en el presente proyecto, el cuento es la parte nuclear de la secuencia didáctica, a través de él, los estudiantes pueden comprender la estructura formal del discurso, ya que tuvieron que partir de un inicio con unas características específicas que les permiten organizar sus ideas, lo cual les servirá para dar continuidad al relato y participar de manera coherente en otros espacios.

Ahora bien, respecto al indicador de menores transformaciones: *fuerza de transformación*, en el Pre-test los estudiantes presentaban inconvenientes para concretar los acontecimientos que pudieran transformar el estado inicial del cuento, es decir, algunos lo hacían de manera parcial pero lo que manifestaban que les ocurría a sus personajes no era suficiente para perturbar el estado inicial, lo que resultaba en la repetición de la situación inicial de los mismos. Al respecto, Cortes y Bautista (1999) señalan que en la fuerza de transformación del cuento se le da un giro sorpresivo a la historia donde se dan diversas situaciones que producen una alteración del estado inicial, se puede entender que introducir el conflicto o la desestabilización de la historia es lo que hace atractiva la narración, por esto algunos estudiantes se dispersaban y no se mantenía la atención al orador.

Sin embargo, es de resaltar que los estudiantes reconocían las partes del relato, ya que cuando se les preguntaba acerca de las historias que habían escuchado de sus padres y abuelos, ellos identificaban al inicio cómo eran los personajes, qué pensaban, qué hacían en esos momentos, luego contaban sobre lo que les pasó, cuándo entraron en problemas y por último como pudieron solucionarlos, empero les era complicado articularlo a su propio cuento.

Frente a estas dificultades las docentes realizaron ejercicios con la ayuda de videos donde explicaban el estado inicial del cuento y el momento en que se perturbaba, el cual era identificado como la fuerza de transformación. A continuación, se presenta un grupo de estudiantes que tras haber observado atentamente el cuento sobre “El animal más fuerte del

mundo” identificaron su estructura, el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final, respondiendo una serie de preguntas relacionadas específicamente a la fuerza de transformación como ¿Qué le ocurre al personaje? ¿Por qué le pasa eso? ¿Logra el personaje solucionar su problema?, que se encuentran en la rejilla que diligenciaron en los grupos de trabajo, así lograron esclarecer sus dudas y posteriormente narraron su cuento incorporando tales elementos de una manera más clara.



Ilustración 3. Las estudiantes identificaron el estado inicial, la fuerza de transformación y el estado final del cuento “El animal más fuerte del mundo”.

Los anteriores hallazgos coinciden con la investigación realizada por Copa y Villalta (2017) en la cual exponen que el cuento audiovisual es importante para trabajar la producción oral con los niños. Después de la aplicación de la secuencia metodológica utilizando dicho recurso, los estudiantes pudieron relatar historias sencillas siguiendo una estructura lineal que corresponde a la presentación del estado inicial de la historia, acontecimientos que afectan a los personajes y un final donde se expone una solución. Esto último se relaciona con lo propuesto por Cortes y Bautista (1999) en la superestructura del cuento, pero estos autores organizan de una manera más integrada estos elementos estructurales al involucrar aspectos más profundos. El hallazgo de Copa y Villalta (2017) se relaciona con lo encontrado en esta

investigación, en el sentido de que los niños no solo manifestaban su motivación y gusto al trabajar con los vídeos, sino en que las producciones orales posteriores a la implementación de la secuencia didáctica reflejaron el desarrollo de sus cuentos siguiendo un orden estructural y acorde con lo planteado en la superestructura de esta tipología textual.

En este orden de ideas, Ocampo (2016) en su investigación, empleó la técnica de ensalada de cuentos para mejorar la superestructura en la producción de cuentos, tras la aplicación, los niños mejoraron la forma en como planteaban las características de los personajes, coincidiendo con lo encontrado en la dimensión del estado inicial del presente estudio. Sin embargo y a pesar del avance, el autor señala que no se dieron cambios en los demás elementos que ellos propusieron, es decir el nudo y el desenlace, lo que hace referencia de manera reducida a la fuerza de transformación y al estado final en esta dimensión (Cortes y Bautista, 1999), esa dificultad la atribuye a que el desarrollo de estas competencias puede darse de manera tardía.

A pesar de las transformaciones observadas, es necesario y pertinente profundizar más en el diseño de intervenciones que permitan a los estudiantes identificar y atender a las formas de organización de la superestructura que son específicas a cada tipología textual, puesto que determinar y comprender esto permite entender que la producción discursiva si bien ponen en juego las habilidades comunicativas de las personas, no son discursos arbitrarios, sino que guardan una lógica interna de organización y encadenamiento que posibilita identificar a qué tipo de texto se enmarca la comunicación. Además, esto posibilita que los estudiantes comprendan que por ello se trata de los usos sociales del lenguaje, pues e debe atender a unos esquemas lógicos entendibles y clasificables en una u otra categoría.

Ahora bien, los resultados en esta dimensión demuestran que aún se requiere de la implementación de propuestas dirigidas a la comprensión de la superestructura en las narraciones orales y escritas, y que además, debe hacerse desde los primeros grados de

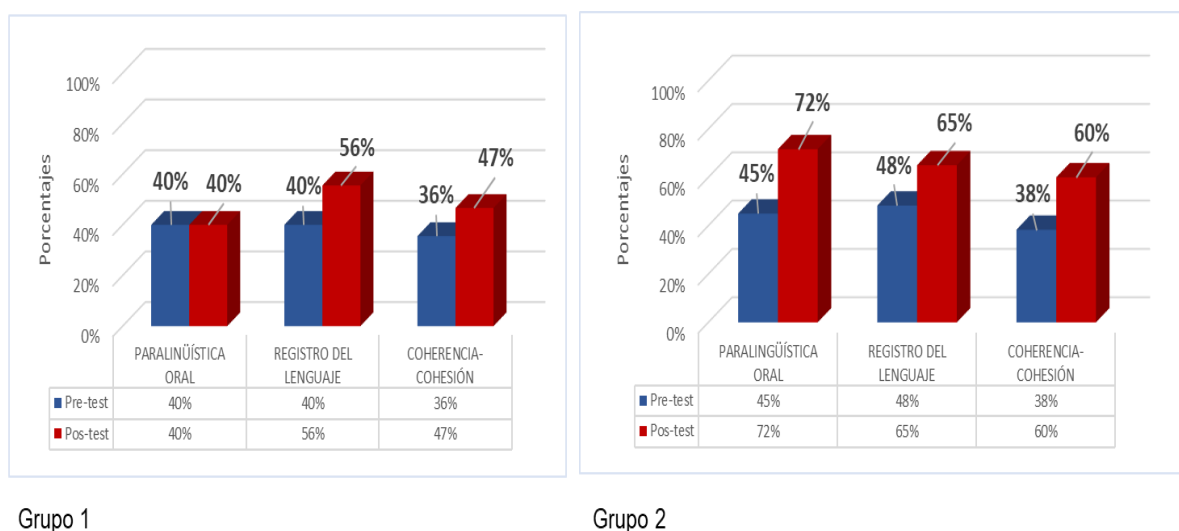
escolaridad, con lo que se está dotando a los estudiantes de conocimientos y habilidades necesarias para el dominio de unos de los elementos implícitos en los géneros discursivos y tipologías textuales de gran variedad.

A continuación, se presentan los resultados arrojados en el Pre-test y Pos-test de la dimensión Lingüística discursiva.

4.1.2.3 Lingüística discursiva

En la siguiente gráfica se denota el comparativo de indicadores de la dimensión lingüística discursiva, en las pruebas Pre-test y Post-test

Gráfico 6. Comparativo de indicadores de la dimensión Lingüística discursiva.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 6, se muestran los resultados obtenidos por los estudiantes en el Pre-test y Pos-test de la dimensión lingüística discursiva. En el grupo 1, el indicador que más se transformó fue *registro del lenguaje*, que pasa de 40% en el Pre-test a un 56% en el Pos-test, con una diferencia de 16 puntos porcentuales, mientras que en el grupo 2 el indicador de mayor transformación fue *paralingüística oral*, que avanza de 45% en el Pre-test a un 72% en

el Pos-test, con una diferencia de 27 puntos porcentuales. Con respecto al indicador de menor transformación, en el grupo 1 fue *paralingüística oral*, el cual no reportó avances del Pre-test al Pos-test; y el grupo 2 fue *registro del lenguaje*, con un avance de 17 puntos porcentuales.

A pesar de que se registraron cambios en esta dimensión, son muy bajos con respecto a las otras dimensiones objeto de estudio, puede deberse a que los elementos de esta dimensión son muy poco trabajados en la clase, específicamente los referidos a la expresión corporal y entonación de la voz.

Respecto al indicador de las mayores transformaciones en el grupo 1: *registro del lenguaje*, en el Pre-test se evidenció que la mayoría de los estudiantes tenían dificultades parciales para seleccionar las palabras apropiadas en sus cuentos y el orden de las mismas, lo que afectaba su fluidez verbal a la hora de narrar los cuentos. Frente a estos inconvenientes, las actividades de la secuencia didáctica se realizaron con ayuda del recurso audiovisual, por ejemplo, los estudiantes observaron un video sobre “La granja del abuelo”, a partir del cual debían identificar diferentes elementos que hubieran observado, describirlos y caracterizarlos, por ejemplo, a los animales que se presentaban en un contexto parecido al de las rancherías propias de la región guajira. Luego de ello, se emplearon cuentos en láminas ilustrativas de diferentes animales, las cuales los estudiantes debían describir.

Seguramente estas actividades de observación, descripción y caracterización, además de las referenciadas en la primera dimensión, permitieron a los estudiantes explorar en la diversidad infinita que posee el lenguaje y por tanto enriquecer su vocabulario desde los aportes de sus compañeros y la docente, de manera contextualizada, pues las temáticas se relacionaban con la situación de comunicación que enmarcaba la producción de su propio cuento. Luego de la implementación de la secuencia, los estudiantes consideraron necesario volver a sus cuentos, planear su narración, ampliando e incorporando otros detalles no

contemplados inicialmente, de manera tal que mejoraran el registro del lenguaje, para que sus destinatarios captaran la globalidad y la particularidad de la misma.

Tales aprendizajes pudieron evidenciarse en el Pos-test, ya que en sus cuentos los lograron utilizar y ampliar el registro del lenguaje, es decir, diversificaron la cantidad de palabras que empleaban poniéndolas al servicio de la narración de sus historias, además seleccionaban las palabras con más rapidez, de esta manera los estudiantes oyentes podían captar de manera más clara el contenido del cuento que les narraban.

En este punto, Vilá y Santasusana (2011) señalan que el alumno debe aprender a planificar lo que va decir, pensar antes de hablar, no puede hacerlo de manera improvisada. A pesar que algunos estudiantes se tardaban un poco para ir contando su cuento, ellos mismos pedían la oportunidad de organizar sus ideas y volver a comenzar, lo que sucedió varias veces hasta que en la intervención final pudieron hacerlo más fluidamente.

En cuanto al grupo 1, la dimensión paralingüística oral fue la de menor transformación, esto puede atribuirse a que el sabedor Wayuu posee una paralingüística particular, propia de su contexto, realizan pocos movimientos con su cuerpo pero enfatizan en el entonación de la voz, los alumnos por tanto adaptan estos elementos de su contexto. Teniendo en cuenta lo expuesto, la paralingüística Wayuu difiere de otras culturas, posee sus propios elementos. Por otro lado, la entonación se notaba con pocos matices e inflexiones de voz y con una baja intensidad, se deduce que unas de las causas, como se ha mencionado en anteriores apartados, es la inseguridad y miedo.

En la cultura Wayuu la educación es principalmente promovida por el sabedor, quien es un representante importante. Se caracteriza por ser la persona que más conoce sobre la cultura y su función es ofrecer sus conocimientos para resolver situaciones y compartir las tradiciones para que sean preservadas, en este sentido, cumple una función esencial con los niños y niñas al transmitirle tales saberes. Al respecto, Anakua'ipa (2010) señala que en la educación del

niño Wayuu participa fundamentalmente la observación, la imitación y los consejos de los mayores, de acuerdo con esta referencia, el sabedor se ha articulado a la secuencia didáctica relatando diversos cuentos a los estudiantes, al hacerlo hace más énfasis en la entonación de la voz interpretando las voces de los animales de acuerdo con el relato, realizando pausas, prolongaciones y ritmos diversos. También realiza algunas expresiones faciales y con las manos, los relatos los suelen hacer de pie o sentados, al observar esos comportamientos los niños desde muy pequeños van adoptándolos.

A pesar de que la paralingüística encontrada en la cultura Wayuu no está caracterizada por una cantidad de elementos de expresiones corporal, no fue posible observar en los estudiantes las características anteriormente planteadas del sabedor.

Así pues, pese a que se realizaron actividades como dramatizaciones, bailes al ritmo de algunos instrumentos musicales de la cultura, y los estudiantes participaron activamente, no se evidenciaron cambios, por lo que se espera que futuras investigaciones orienten el trabajo al fortalecimiento de esta dimensión, pues tal como afirma Zafra (2015) la expresión corporal es un área fundamental, ya que a partir de ella se desarrollan importantes habilidades y destrezas a nivel físico y cognitivo, como el desarrollo de la motricidad, pensamiento y creatividad, la cuales son importantes al momento de inventar los cuentos, y porque también promueve las relaciones sociales y con el entorno, lo cual es necesario en la oralidad, más aún en el pueblo Wayuu que es principalmente oral.

Sumado a lo anterior, las dificultades encontradas probablemente se deben a que en la Institución Educativa no está contemplada la enseñanza de la competencia de la paralingüística en el marco de la oralidad, por tanto, hay una desarticulación entre lo que se enseña en casa con lo que se promueve en la escuela, porque no se existe formalmente la instrucción de las competencias orales en el currículo escolar, a pesar que en la Nación Wayuu se reconozca como la forma principal de educación (Anakua'ipa, 2010). El área del

lenguaje de la Institución para los grados de transición y primero está conformada por la comprensión lectora, inglés, alijunaiki y Wayunaiki, en estas dos últimas asignaturas donde debería incluirse el elemento oral del lenguaje, solo se limita a la formación de la parte teórica y se deja de lado la práctica, por ejemplo, en las lecciones de los diferentes tipos de narraciones como el cuento, la leyenda, el mito o la fábula solo hay espacio para su lectura y para brindar la información conceptual puesto que no está estipulado en los lineamientos curriculares una actividad práctica donde cada uno pueda hacer una construcción y representación de los diferentes tipos de narración.

En el grupo 2, contrario a lo encontrado en el primer grupo, el indicador de *paralingüística oral* fue el de mayor transformación. De manera concreta, en el Pre-test los estudiantes al narrar su cuento poco o nada se apoyaban en la expresión corporal para enfatizar lo que decían, tendiendo incluso a quedarse quietos mientras narraban su propio cuento.

Frente a esta debilidad, unas de las actividades de la secuencia didáctica, fue la proyección de videos en los cuales los niños podían observar los animales y su gesticulación; de igual manera, las docentes narraron cuentos haciendo énfasis en sus gestos, posturas y expresión facial acorde con la idea que contaban, por ejemplo, si el cuento se trataba sobre conejo, la docente tomaba la postura de un conejo y de acuerdo con lo que decía, saltaba, comían como ellos, entre otros aspectos. Luego los estudiantes realizaban el mismo ejercicio, primero con timidez, pero a medida que se avanzaban fueron mostrando mayor interés y progreso en la expresión corporal.

Estas actividades, seguramente fueron las que les permitieron reconocer el valor de la expresión facial y corporal cuando de la oralidad se trata, ya que realizaban comparaciones entre ellos. Finalmente, con ello los estudiantes se dieron cuenta que cuando narraban el cuento integrando expresiones faciales y corporales, los espectadores podían entender mucho mejor la narración y mantener la atención en su relato.

Ahora bien, en cuanto al indicador con las menores transformaciones en el grupo 2, *registro del lenguaje*, es de anotar que los estudiantes de primero presentaron algunas dificultades al seleccionar el vocabulario que debían emplear al narrar sus cuentos, de acuerdo con Vilá y Santasusana (2011) la capacidad del narrador para escoger las palabras de manera asertiva, que se adecuen a su relato, es muy importante porque le otorga seguridad y claridad al relato, teniendo en cuenta lo anterior, se hace énfasis en trabajar esas aptitudes. Por otro lado, Anaa akua'ipa (2010) refiere que el desarrollo de esta competencia hace parte integral de la educación Wayuu y por tanto de la oralidad, pues se busca que el aprendiz exponga sus relatos de manera ágil para que el narratario pueda captarlo rápidamente.

Por lo anterior, en la secuencia didáctica la docente realizó una lectura dirigida sobre el cuento *Atpaana walit* (El conejo y el zorro), de manera que mientras la docente leía, los estudiantes identificaban las palabras claves empleadas por el narrador o los personajes, y luego las empleaban en su narración. Tras esto, aunque se evidenciaron mejoras en el registro del lenguaje empleado en la narración oral, se hace necesario seguir trabajando los elementos de la dimensión lingüística discursiva en ambos grupos, especialmente la capacidad para elegir de manera apropiada las palabras atendiendo al contexto o el contenido del cuento y para articular el lenguaje corporal con el lenguaje oral.

Para darle cierre a este apartado, los estudiantes finalmente produjeron un cuento que fue expuesto al final de la secuencia, en el cual integraron todos los elementos de la situación de comunicación, la superestructura y la lingüística discursiva. Sin embargo, es de resaltar que seguramente no hubiese sido posible si la secuencia didáctica no tuviera una perspectiva integral donde fue posible la articulación de todos los momentos consignados, pues cada uno perseguía objetivos concretos específicos pero globales, a su vez el logro estuvo relacionado con el interés que despertó en los estudiantes. Así pues, ellos mostraron interés en todo el proceso y se observaron los esfuerzos que realizaban en cada actividad.

En síntesis, la implementación de la secuencia didáctica tuvo un gran impacto en los estudiantes de transición y primero teniendo en cuenta que desde el enfoque comunicativo ellos pudieron profundizar en aspectos de su cultura reconociendo la importancia de la oralidad como bandera principal en la comunidad Wayuu, resaltando que el saber es nativamente transmitido de manera oral por tanto la producción en esta área es fundamental (Anaa Akuai'pa, 2010).

En el siguiente apartado se presenta la interpretación de las reflexiones realizadas por las docentes investigadoras consignadas en sus diarios de campo acerca de sus prácticas pedagógicas en la secuencia didáctica.

4.2 Análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje

En este apartado se presenta el análisis cualitativo de las prácticas de enseñanza del lenguaje, como resultado de los registros en los diarios de campo de las docentes, quienes implementaron la secuencia didáctica durante 12 sesiones, desarrolladas en 24 clases.

A partir de los registros de diario de campo, resultado de todas las sesiones y clases, se tienen en cuenta las siguientes categorías de la práctica reflexiva que emergen de dicho instrumento, de manera inductiva, las cuales son: descripción, adaptación, auto-cuestionamiento, auto-evaluación, auto-regulación, rupturas, continuidades y auto-percepción de los estudiantes.

El análisis se presenta a partir de las tres fases de la implementación de la secuencia didáctica: fase de preparación, fase de desarrollo y fase de evaluación.¹

¹ El presente análisis se redacta en primera persona y las citas tomadas del diario de campo se plasmarán en presente, teniendo en cuenta que es una reflexión del quehacer pedagógico.

4.2.1 Profesora 1. Yaneris Gutiérrez

En este apartado comparto las experiencias significativas y el análisis de las mismas de mi quehacer pedagógico, partiendo de las nociones de Perrenoud (2004) quien afirma que es necesario reflexionar sobre la acción, para corregir errores, reforzar virtudes y sobre todo nutrir los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para comenzar, pensé que realizaba reflexiones sobre mi práctica como docente, pero no era así, lo que hacía era muy pobre comparado con lo que ahora puedo hacer, actualmente mi visión como docente formadora en el aula se ha ampliado y me ha hecho reforzar la idea que había perdido. El profesor al impartir educación se convierte en el arma más poderosa de la sociedad por tanto debe hacer su labor desde la reflexión y aplicar lo que aprenda en el camino, al revisar los planteamientos de autores como Dewey (1989) y Perreonud (2004) me di cuenta de las falencias que poseía con respecto a la posición de los estudiantes en el aula, ellos estaban siendo pasivos en el proceso educativo, mientras tanto yo tenía el poder en la clase, no me había dado cuenta de este gran detalle, este fue un gran autocuestionamiento que ha marcado desde ese momento mi profesión.

Posteriormente fue presentada la secuencia didáctica y su respectivo contrato didáctico donde establecimos objetivos, días, materiales, actividades. Consulté con ellos todo para establecer conjuntamente un acuerdo, ellos no respondieron la primera vez, les pregunté por qué se quedaban callados, y uno de ellos me respondió *“A nosotros no nos preguntan nada, así que no sabemos que decir”*, finalmente pude concluir que a ellos usualmente no se les pide opinión para establecer los ejercicios de la clase.

En este sentido, Rodríguez y Garzón (1987) exponen que muchas veces el docente es quien decide qué tema se va tratar en clase y cómo lo van hacer, sin percatarse de los deseos o sentimientos de sus estudiantes, sobre lo que les gusta y que es más dinámico, al no tener en cuenta estos elementos el ambiente se vuelve plano y con poca confianza. El docente siempre

debe buscar la manera de encontrar el balance entre su papel de guiador y la complicidad con su grupo de estudiantes donde se establezcan barreras de respeto y confianza, siguiendo esto, Vila (2011) propone que es necesario para la enseñanza formal de la lengua oral.

Al establecer el contrato didáctico con ellos se incluyó la utilización de recursos audiovisuales, visitas del sabedor, danzas al ritmo de los instrumentos musicales de la cultura y dramatizaciones, en la medida del desarrollo de la secuencia se fueron articulando más actividades para resolver las dudas de algunos estudiantes como la construcción de vocabulario a partir de láminas, la flexibilidad de la secuencia didáctica para adecuarse a las necesidades que vayan surgiendo la hace muy útil para trabajar en el aula, ya que permite la ruptura necesaria para trabajar aspectos que inicialmente no estaban contemplados, por esto en la sesión 2 (clase 2) “quise hacer uso de otros espacios que ofrece la institución, por ello desarrollé una de las tareas de esta clase en el patio, donde todos participaron de forma muy dinámica e interesante y compartieron saberes con sus demás compañeros”. A ellos les gustó mucho salir y expresaron que sintieron muy bien en ese espacio, eso me indica que hay que salir del aula de clases mucho más a menudo, llevarlos a explorar su contexto, que lo observen, lo analicen y comprendan que es suyo.

A pesar que nuestra institución tiene una visión más moderna en su enseñanza y la estructura tradicionalista va quedando de lado, aún se pone en marcha esta última y se evidencia en muchos aspectos que dificultan el proceso educativo, hay que tener en cuenta que las épocas han cambiado, hace muchos años no poseíamos la tecnología que hoy tenemos la fortuna de manejar, esto ha impactado en todas las dimensiones del ser humano por tanto deben adecuarse para su potenciación. La utilización de las herramientas tecnológicas permitió que la clase sea más dinámica, menos plana y abrumadora tanto para mí como para los estudiantes, el uso de videos se realizó en casi todas las sesiones acompañado seguidamente de mi retroalimentación y la presentación de los estudiantes. A partir de esto,

se estableció una continuidad con los estudiantes y ellos adoptaron esa forma de trabajar, algunos en las primeras sesiones manifestaban que “Seño nos gusta ver diferentes videos relacionados con los animales, queremos eso todos los días”. Además, nos permitía organizarlos rápidamente, ya que concentraban su atención en los videos por la innovación de este recurso.

Por otro lado, un temor que tuve desde el inicio de la secuencia fue lograr llenar esos vacíos teóricos de los estudiantes, y me sorprendí al llegar al final de la secuencia que pudo ser posible el c

ambio, ahora mis alumnos son más seguros al momento de narrar sus cuentos e incluso cuando hablan cotidianamente. Esta experiencia nos permitió acercarnos y construir un lazo, “Yo al igual que ellos en ese momento me sentí contenta, me emocionó mucho sus reacciones cuando les aplaudíamos al terminar sus relatos” (Sesión 13, clase 13).

Por último, hay que tener en cuenta factores como el estrato socioeconómico, el nivel de escolaridad de los padres y la estimulación que han recibido desde que nacieron, esta confluencia de factores influye en el aprendizaje de los niños, por esto, hay que involucrar a los padres o a los acudientes encargados para que refuercen en la casa lo trabajado en la escuela.

Para finalizar, reflexionar sobre la forma en que venía dando las clases y la manera en la que lo estoy haciendo hoy, me llevan a asumir el reto de que mis estudiantes se sientan motivados por aprender como cuando decoraba el salón o llegaba el sabedor, no solo en las actividades contempladas en la secuencia didáctica, sino en todas las clases, pues en muchas ocasiones los estudiantes llegaron motivados al aula de clase, interesados por un aprendizaje nuevo, se impresionaron con la decoración del salón de clases, muchos expresaron: “*Qué salón tan bonito, seño*” *¿Qué vamos hacer en este día?* (Sesión 3, clase 3). Esta actitud de los estudiantes es propicia para adquirir los conocimientos.

Por último, esta oportunidad que me fue otorgada con la maestría, me hizo recordar el por qué estudie Etnoeducación, esta investigación ha sido muy enriquecedora para mí tanto en la parte profesional como lo personal, siento un mayor compromiso, y deseo que estas transformaciones que se han dado en mis prácticas puedan trascender en el aula y en mis estudiantes, con cada una de las experiencias que han vivido con esta secuencia. Como lo dice Perrenoud, (2004), un docente reflexivo no cesa de reflexionar a partir del momento en que se encuentra frente a sus alumnos, revisa constantemente sus propósitos, sus secuencias didácticas, sus evidencias y sus conocimientos

4.2.2 Profesor 2. Yolanda De Luque Sijona

Es de gran importancia dar a conocer las experiencias durante la secuencia didáctica y las reflexiones que fueron surgiendo en cada una de las fases de esta, así como el impacto que ha tenido tanto en mi vida personal como profesional.

Antes de comenzar, es preciso hacer énfasis en que los procesos de enseñanza y aprendizaje son de doble vía, es decir, se transforma tanto el profesor como el estudiante, cada rol se retroalimenta y crece del otro (Brenes, 2014). En el inicio de la secuencia didáctica, los estudiantes se sorprendieron porque quería realizar un contrato didáctico con ellos, donde estableciéramos las horas, reglas y los ejercicios de la secuencia didáctica conjuntamente, ellos manifestaban que usualmente los profesores no hacen eso, simplemente ellos llevan los ejercicios y los materiales sin consultar con ellos, esta última práctica es de carácter tradicional y genera que no se pueda desarrollar ni observar el potencial que tienen los estudiantes.

De acuerdo con uno de los criterios planteados por Vilá y Santasusana (2011) para la enseñanza de la lengua oral es muy importante establecer un buen ambiente en el aula donde se encuentre de manera equilibrada la posición del profesor y de los estudiantes para lograr la

confianza necesaria que permitirá que se realicen de manera propicia los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por esto realicé la ambientación del salón con dibujos, muchos colores, “me sentí muy contenta cuando vi cómo se sorprendieron mis estudiantes al ver el salón decorado y el mural que había hecho”, (sesión 1, clase 2).

Por lo anterior, es importante conocer sus posturas, sus deseos, aspiraciones y su capacidad para lograr acuerdos, esto pudo permitir que los resultados de la secuencia fueran enriquecedores, pues se estableció un ambiente propicio donde los estudiantes estaban dispuestos a trabajar y aprender, además para establecer una complicidad con ellos.

En este punto, surge la categoría de autocuestionamientos y se me presento el siguiente interrogante “¿Será que en algún momento he sido una profesora que ha tenido estas actitudes tradicionalistas?” sesión 1, (Clase 1), en ese instante fue difícil darle una respuesta a esa pregunta, ya que no podía reconocer que en alguna situación pudiera haber estado en esa posición y haber sometido a mis estudiantes de esa manera, lo cierto es que por esa circunstancia, pienso cada vez que voy a comenzar cualquier clase y les pregunto a mis estudiantes: “¿qué ejercicios quieren?, ¿qué tipo de tareas les gusta más? y ¿Por qué?”, para finalmente establecer las actividades teniendo en cuenta la opinión de ellos.

Los resultados arrojados por el Pre-test en cada una de las dimensiones evaluadas fueron muy bajos, por un momento experimenté cierto temor al no creer posible que se pudiera lograr cambios significativos, pero inmediatamente recordé que “mis alumnos son muy capaces” y ellos en la medida que son estimulados desarrollan sus competencias, en este punto, la percepción que tenga el profesor de sus estudiantes es muy importante en la implementación de cualquier estrategia o recurso pedagógico, porque el docente es el guiador, transmite sus vibras, cuando son negativas o positivas el estudiantado lo siente y se ve reflejado en los resultados.

En la fase de desarrollo de la secuencia que corresponde como tal a la aplicación de la secuencia didáctica, las sesiones estuvieron estructuradas en apertura, desarrollo y cierre, en el momento central, el recurso que se utilizó constantemente fue el audiovisual, a través de la proyección de videos los estudiantes observaban los diferentes aspectos de las dimensiones que debían trabajar, por tanto, en cada sesión esperaban que se les presentara videos, que la docente realizara la retroalimentación y posteriormente que ellos aplicaran lo aprendido en la construcción de sus cuentos, aquí emerge la categoría de continuidades, se estableció con ellos un ritual implícito donde ya sabían lo que iban hacer en la siguiente sesión, decían “Seño hoy vamos a ver de nuevo los vídeos y después contamos lo que vimos” cabe resaltar, que cada sesión era particular y dinámica a pesar que se desarrollara la mayoría de las veces de la misma manera. Vila y Santasusana (2011) señalan que es necesaria la creación de un espacio ritualizado como parte de la enseñanza de la lengua oral, en ese sentido, los alumnos sabían los momentos en que debían escuchar y observar atentamente a sus compañeros, cuándo debían compartir opiniones y hacer preguntas.

Hubo sesiones donde los estudiantes espectadores aplaudían al compañero que estaba narrando su cuento, la categoría de autopercepción surge al observar como mis estudiantes iban incorporando lo aprendido en la secuencia didáctica y se evidenciaban avances progresivos en sus producciones orales. En esos momentos pensaba en, “Ser docente es duro, pero estamos formando personas, necesitamos seguir aprendiendo, así que sigamos”, lo que generó en mi un sentimiento de pertenencia a mi profesión, ahora siento que tengo un compromiso más fuerte con la educación, esto me daba fuerzas para entender que, aunque muchas veces es difícil, es satisfactorio al final. Además, reconocí ese valor de compañerismo y solidaridad, mis estudiantes pudieron reconocer los aciertos de sus compañeros y darle ánimos cuando algunos en medio del relato se les dificultaba continuar.

Así mismo, había compañeros que le decían a otros “Oye no has terminado, dale comienzo de nuevo nosotros esperamos” estos detalles aluden a la complicidad del estudiantado.

En relación con la última fase, la evaluación fue realizada a lo largo de toda la secuencia didáctica, en cada una de las sesiones cuando les hacía las siguientes preguntas a los estudiantes, ¿Qué tal estuvo la clase de hoy? ¿Aprendieron? ¿Qué les gustó hoy?”. En la medida que ellos les daban respuesta a estos interrogantes yo iba realizando mi propia evaluación y de esa manera diseñaba nuevos ejercicios para la siguiente sesión, aunque a veces se presentaran particularidades en algunas de las sesiones, por ejemplo, en el desarrollo de la lingüística discursiva, en referencia con la paralingüística oral los estudiantes algunas veces manifestaban aspectos como “Seño no doy para decir lo que estoy pensando y hacerlo con las manos o el cuerpo” (Sesión 11, clase 11), ellos tenían problemas para articular lo que pensaban con lo que querían expresar, para esto fue necesario la creación en esa sesión de más ejercicios de dramatización para que ellos pudieran captar la esencia e importancia de la expresión corporal, entonación de la voz, y otros aspectos, siendo así emerge la categoría de rupturas, ya que era necesario agregar actividades diferentes para la construcción de saberes.

En este orden, al llegar la presentación final de los cuentos fue muy satisfactorio observar cómo avanzaron mis estudiantes, su cuento ahora es más elaborado y no solamente narran, sino que transmite un mensaje, una enseñanza y es posible captarlo gracias a la lectura de su lenguaje corporal y entonación de voz. Añadido a esto, es muy importante hacer reflexiones sobre lo que se realiza en el aula, esto ayuda a observar desde una mirada más amplia debilidades y fortalezas en el proceso de formación de los educandos y de la acción propia como docente, permitiendo mejorar aspectos relacionados con el proceso de enseñanza, sino evaluamos algo es muy difícil que podamos identificar falencias y fortalezas para mejorarlas.

Esta investigación me permitió reflexionar sobre mi rol como docente y a su vez me generó conocimientos que contribuyeron al surgimiento de transformaciones en la forma

como desarrollo mi labor, lo cual se vio reflejado en mis alumnos, uno de ellos se acercó y me dijo “Seño gracias, ojalá todas las clases fueran así” (Sesión 9, clase 9).

De esta manera, ellos se muestran más motivados y dispuestos a aprender, es así como el acto de reflexionar se convierte fundamentalmente en la opción más acertada para hacer ajustes a cualquier proyecto, en este sentido Perrenoud (2004), afirma que a partir de la reflexión se permite observar la evolución de los procesos, de donde se derivan competencias que deben desarrollarse para ser más proactivos y también saberes que deben consolidarse, todo producto de la meditación sobre lo que hace el docente siempre para mejorar sus conocimientos y así poder guiar a sus educandos.

Antes de dar cierre a este apartado, es importante para mí resaltar que estudiar esta maestría ha sido una experiencia totalmente enriquecedora y un reto, ya que desde el pregrado no había tenido la oportunidad de realizar este tipo de estudios, al enfrentarme a esto, conocí personas que me han brindado herramientas para el cumplimiento de mi proyecto de mi vida, lo que me motiva a seguir nutriendo mi vida profesional. De mis compañeros y tutores he aprendido mucho, gracias a ellos pude lograr un impacto en mis estudiantes, además, este trabajo me hizo aprender y amar más la cultura Wayuu, reconociendo que muchas veces la he dejado a un lado por cosas banales, pero esta experiencia me permitió recordar lo valiosa que es y lo afortunada que soy de ser Wayuu.

Tras realizar el análisis de la información cuantitativa y cualitativa es posible determinar que debido a la implementación de la secuencia didáctica los estudiantes pudieron producir sus cuentos orales integrando todos los elementos de las dimensiones y ambas docentes reflexionamos acerca de nuestras prácticas educativas causando grandes movilizaciones en nuestra vida personal y profesional.

En conclusión, esta experiencia de gran magnitud nos permitió revisar nuestro rol como etnoeducadoras y replantear nuestra posición frente a la importancia de oralidad, entiendo

que es más hablar y escuchar, es hacerlo de una manera formal de acuerdo con un contexto en una situación real de comunicación, y nos pareció apropiado hacerlo a través de cuentos ya que los estudiantes se divertieron mucho al permitirles explorar e imaginar. Además, nos otorgó la oportunidad de descubrir que nuestros estudiantes son capaces de captar lo que se enseñe, que hay unos que lo hacen más rápidamente que otros y frente a esto se encuentran los retos de nuestra profesión, no todos los niños aprenden igual y nuestro desafío está en utilizar diversas herramientas para promover la inclusión educativa. En los siguientes apartados se presentan las conclusiones y recomendaciones que surgieron tras el análisis de la información.

5. Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones derivadas de los hallazgos del proyecto de investigación, cuyo objetivo fue determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción oral de cuentos de animales de la cultura wayuu, de los estudiantes de los grados transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain en el municipio Manaure y reflexionar sobre la práctica de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica.

Para comenzar, de acuerdo con los resultados observados en el Pre-test y Pos-test se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de trabajo al cumplirse los supuestos planteados, es decir, la implementación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejoró la producción oral de cuentos en lengua Wayuu, de los estudiantes de transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fatima.

En este sentido, los resultados del Pre-test indican la existencia de muchas falencias en los estudiantes al momento de narrar su cuento, reflejadas en las dificultades de expresión corporal, entonación de la voz, orden de los sucesos, así como en la estructura del relato. Para dar respuestas a lo anterior, se plantearon actividades dentro de la secuencia didáctica que abordaron las diferentes dimensiones y pudieron transformarse positivamente en el Pos-test, la dimensión que mostró mayores cambios fue la situación de comunicación seguido de la superestructura y por último la lingüística discursiva.

Con respecto a la situación de comunicación hubo transformaciones importantes en mayor y en menor medida en sus indicadores, sobre todo en narratario y narrador, aunque no fueron los mismos para cada grupo, se debe tener en cuenta las características particulares como la edad, el nivel escolar de los niños y los padres, el lugar de procedencia y la estimulación, teniendo en cuenta esto, la secuencia didáctica permitió trabajar en contextos reales de comunicación, que posibilitaron que los niños desarrollaran habilidades para expresarse

reconociendo los usos sociales del lenguaje a través de la producción de cuentos orales donde no solo se pretende relatar sino hacerlo con un propósito definido y comprender que va dirigido a un grupo de personas.

En referencia con las transformaciones positivas en la dimensión situación de comunicación, es importante resaltar la importancia que asume, no solo la tarea integradora de la secuencia, sino la consigna dada para la producción oral de cuentos, pues ambas permitieron a los estudiantes reconocerse y asumirse como autores y narradores de sus propios relatos sobre un tema y contenido cercano a su cotidianidad, animales de su contexto, con un propósito definido: construir y narrar sus propios relatos partiendo de sus experiencias así como de lo recreado por su imaginación, historias que serían escuchadas por destinatarios reales, para quienes los estudiantes debían utilizar un lenguaje adecuado y comprensible. De esta manera se le dio total relevancia a la apropiación de los elementos de la situación de comunicación y se estableció que asumir el enfoque comunicativo en la enseñanza del lenguaje, permitió la creación y narración oral de cuentos en contextos reales de comunicación y que, con actividades intencionadas de manera pertinente, se promueve el desarrollo de las habilidades de hablar y escuchar, las cuales han sido relegadas a un segundo plano desde su enseñanza formal.

Con respecto a la superestructura, también hubo transformaciones en todos los indicadores, coincidentalmente los de mayores y menores cambios fueron los mismos en ambos grupos, estado inicial y fuerza de transformación, respectivamente. Los estudiantes pudieron comprender que es importante describir los deseos y aspiraciones de los personajes al momento de iniciar, de esta manera los estudiantes destinatarios pueden entender y mantener la sintonía con el cuento, se debe resaltar que había dificultades para construir las características psicológicas de los personajes, esto puede relacionarse con el bajo vocabulario

que se observaba en la situación de comunicación, entonces al impactar esa dimensión, consecuentemente se mejora este aspecto de la superestructura.

Con relación al momento de la fuerza de transformación del cuento, inicialmente los estudiantes contemplaban pocos acontecimientos que en realidad pudieran alterar la historia, al introducir la tarea integradora de la secuencia didáctica, ellos pudieron clasificar las situaciones que afectaban a los animales que conocían y de esta manera comenzaron a darle forma y estructura a las ideas que surgían para la creación de sus propios cuentos. Cabe resaltar que el cuento posee una estructura clara, estado inicial, fuerza de transformación y estado final, que gracias a las actividades propuestas en la secuencia implementada, los estudiantes lograron comprender conceptualmente y además llevar a la práctica, aspecto fundamental para la tradición oral de su cultura, en la cual los cuentos orales ocupan un lugar de alta relevancia.

En cuanto a la lingüística discursiva, que comprende aspectos comunicativos más elaborados como la expresión corporal, el registro del lenguaje, la coherencia y la cohesión, a pesar de que se observaron cambios fue la menos representativa probablemente porque los estudiantes al estar en los grados de transición y primero se encuentra apenas añadiendo a su repertorio cognitivo estos elementos, además la Institución Etnoeducativa hace poco énfasis en el desarrollo de la manifestación corporal en el marco de la oralidad, por eso se expone la necesidad de crear espacios que se articulen en la enseñanza de la herramienta comunicativa para que los alumnos puedan desarrollar la expresión corporal, puesto que la escuela le otorga más importancia a lo que dicen dejando de lado cómo hacen.

En síntesis, las dimensiones no son entidades aisladas, es tan necesaria los indicadores comprendidos en la situación de comunicación, la superestructura y la lingüística discursiva ya que en conjunto son los que sustentan la producción oral. Los estudiantes finalmente lograron articular todos estos elementos lo cual se vio reflejado en la presentación final de

cuentos. A pesar de todas las transformaciones positivas en todas las dimensiones, es necesario que se siga trabajando en estos aspectos, en particular con la paralingüística oral.

Por otro lado, atendiendo a la otra parte del objetivo general de este proyecto, relacionada con reflexionar sobre la práctica de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de dicha secuencia didáctica y haciendo alusión a las categorías emergentes del diario del campo, se destacan las categorías de autocuestionamientos y rupturas, ya que en todas las fases de la secuencia didáctica las docentes investigadoras se planteaban preguntas que cuestionaban su propia práctica sobre todo acerca de las posturas tradicionalistas que descubrieron que tenían, como el control total de la clase otorgando pasividad a los estudiantes, en cuanto a las rupturas, la secuencia didáctica les permitió ser flexibles para adecuar las actividades a las necesidades que iban surgiendo.

Además de lo anterior, realizar la investigación desde una postura reflexiva llevó a las docentes a la toma de consciencia sobre su labor, a leer el contexto teniendo en cuenta elementos que antes no destacaban, como la importancia de la participación activa de los estudiantes y la necesidad de retroalimentación tanto para el docente como para los estudiantes, de esta manera crecieron ambas partes, esta experiencia trascendió la visión de enseñar, ahora es más integral.

En este orden, al final de clase o de cualquier proceso de enseñanza es pertinente detenerse para explorar, analizar, examinar qué se puede mejorar, qué falta, qué estrategia se puede emplear si no funciona, si los estudiantes están motivados y están aprendiendo, esta serie de preguntas que surgían de una manera mucho más vaga, ahora tienen sentido, sirven como brújula para ir mejorando en la práctica de docente.

Por último, la oralidad fue el eje central de la secuencia didáctica donde se reconoció este elemento como identificador del pueblo Wayuu, se convirtió en un objetivo que los nativos y los ajenos a la cultura reconozcan que la tradición oral ha marcado los inicios de la

humanidad y aunque parezca una de las formas más sencillas de comunicación es más difícil porque hay que planificar el discurso antes de exponerlo, y esta capacidad es una de las complejas que posee el ser humano.

6. Recomendaciones

Tras terminar el proceso investigativo y el análisis de la información, las docentes investigadoras reconocen que es pertinente plantear las siguientes recomendaciones para que sean tenidas en cuenta por futuros grupos de investigación que quiere profundizar en la producción de cuentos orales en un contexto Wayuu, así mismo para los docentes y para las instituciones educativas que se interesen por promover transformaciones en sus prácticas de enseñanza.

- ❖ Reconocer que la oralidad es más que hablar cotidianamente, es utilizar el recurso de la palabra de manera formal para comunicar las ideas, pensamientos y reflexiones de manera clara con un contenido funcional que permita al oyente reconocer el mensaje y sentirlo.
- ❖ Comenzar el trabajo de la producción oral desde los grados iniciales para cimentar y fortalecer esa habilidad comunicativa poniendo énfasis en la paralingüística discursiva, coherencia y cohesión rechazando la idea de que su edad temprana supone un limitante para la adquisición de estos elementos.
- ❖ Integrar en la enseñanza del lenguaje el enfoque comunicativo a través de propuestas innovadoras y dinámicas como las secuencias didácticas que permiten la adecuación de las actividades a los requerimientos sociales del contexto creando espacios que los docentes puedan elaborar, implementar y evaluar estas estrategias.

- ❖ Revisar si los lineamientos curriculares sobre la enseñanza del lenguaje son tenidos en cuenta en las instituciones educativas, para observar si existe una articulación entre lo propuesto y las exigencias del contexto o del medio social.
- ❖ Promover la enseñanza formal de la oralidad no solo en el área de lenguaje sino en las asignaturas de todos los grados, ya que el uso continuo de discursos orales para la negociación de significados sobre los saberes escolares permite que los estudiantes desarrollen y afiancen la habilidad comunicativa necesaria en todos los contextos de la vida.
- ❖ Realizar investigaciones donde se explore la oralidad, no solo desde la narrativa, sino desde la diversidad textual existente, por ejemplo, la producción de exposiciones y explicaciones sobre temas disciplinares, la presentación oral de información o instrucciones, la argumentación oral a través de debates, foros, mesas redondas, discursos, entre otros. Es decir, trabajar la producción oral desde diferentes tipos de textos y géneros discursivos, permitirá para ampliar el repertorio y la habilidad comunicativa de los estudiantes.
- ❖ Sensibilizar a los docentes y las instituciones educativas sobre la importancia de la constante formación e investigación académica donde se revisen libros, artículos, investigaciones, tesis para construir o adecuar estrategias innovadoras de enseñanza y aprendizaje, para llevar propuestas a la institución educativa y así al aula de clase.

- ❖ Realizar escuelas de padres donde se les enseñe e informe sobre el proceso educativo de los estudiantes y la manera como puede complementarse en casa.
- ❖ Reflexionar acerca del quehacer pedagógico con el fin reconocer falencias, dificultades, errores o posturas tradicionalistas a través del diario de campo para describir todos los sucesos de la clase llevando un registro sistematizado que posibilite la relectura y la evaluación.
- ❖ Desvirtuar la idea de que los habitantes Wayuu carecen de elementos que les permiten comprender los contenidos conceptuales por sus costumbres, puesto que ellos son tan capaces de entender e interpretar la información desde la perspectiva de su cultura.

7. Referencias Bibliográficas

- Anna Akuaipa. (2010). *Proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu*. MEN. Revolución educativa. Barranquilla. Fundación Promigas.
- Blackledge, A. (2009) *Discourse and Power in a Multilingual World* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin.
- Bajtin. (1998). *El problema de los géneros narrativos discursivos*. Moscú
- Beltrán, G., Reina, L., y Cúvelo, J. (2004). *Modelo de gestión intercultural para la enseñanza de la lengua indígena wayuu*. Universidad de Santander
- Betancourt, V. (2016). La importancia de la expression corporal en educacion infantil. Revisión bibliografica. Universidad de Granada, España.
- Briceño, A. (2012). *El cuento como estrategia para fortalecer la expresión oral* (tesis de pregrado). Universidad Libre. Bogotá.
- Bosco, B. (2008). Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (1), 55-84.
- Brenes, C. (2014). Reflexiones desde mi práctica pedagógica: Espontaneidad versus formalización, *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 421-433.
- Cáceres, A. (2010). La expresión corporal, el gesto y el movimiento en la edad infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9, 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7343.pdf>
- Camps, A. (2003). *Secuencia didáctica, para aprender a escribir*. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona. Editorial Grao

- Cardozo, J. (septiembre de 2010). *Los aprendizajes colaborativos como estrategia para los procesos de construcción de conocimientos*. Congreso Iberoamericano de educación. Buenos aires, Argentina.
- Copas, L., y Villalta, F. (2017). *El cuento audiovisual para la producción de cuentos en niños de 5 años de la I.E.I. N° 255 chanu chanu en la ciudad de Puno*. (Tesis de pregrado) Universidad Nacional de Altiplano, Perú.
- Cortés, J. y Bautista, A. (1999). *Maestros generadores de textos. Hacia una didáctica del lenguaje*. Cali: Universidad del Valle. Cali Colombia.
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Del villar, F. (1994). "El diario de los profesores de educación física. un instrumento de investigación y formación docente". *Revista española de educación física y deportes*, 4, 20-23.
- Galeano, J. (2012). *Pensar, hacer y vivir la oralidad. Experiencias compartidas por maestras de educación inicial*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional, Colombia.
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo, nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- González. O. (2006). *Uso y tratamiento del wayuunaiki en dos instituciones educativas wayuu*. Cochabamba. (Bolivia). Universidad Saint Simón.
- Gutierrez, Y. (2011). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Imágenes de investigación*, 9 (2), 24-34.
- Gutierrez, Y (2015). III Congreso Iberoamericano de Estudios sobre Oralidad. "Oralidades y Cultura". *Enunciación*, 20 (2), 287-288.
- Hernández, Fernández y Batista (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw-Hill.

Herrero, P. (2012). La interacción comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Revista Electrónica de investigación Docencia Creativa, 1 (1), 138-143.

Hymes, D. (1972) “*On Communicative Competence*” Selected Readings. Harmondsworth:

Penguin.

Instituto colombiano para la evaluación de la Educación ICFES (2017). *Reportes de*

resultados para establecimientos educativos. Recuperado de

<http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016->

[web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/consultaAgregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button](http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/consultaAgregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button)

Jolibert, J. (1995) *Formar niños lectores*. Santiago de Chile. Revista Ibero Americana del magisterio.

Lomas. C. (2000). *Leer para aprender y transformar el mundo*. Barcelona: Editorial Paidós.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*.

Santa fe de Bogotá. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles>

[116042_archivo_pdf1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles)

Moreno, B. (2011 septiembre 21). *El animal más fuerte del mundo*. [Archivo de video].

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4sn96wHvqVg>

Vilá, M. (2011). *Seis criterios para enseñar lengua oral*. Barcelona: Universidad de

Barcelona.

Montserrat, S. (1996). Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*,

46 (1), 1-4.

Monsalve, Y, y Pérez, M. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la

investigación. *Itinerario Educativo*, (1) 60, 117-128.

Muth, D. (1991). *El Texto Narrativo: Estrategias para su comprensión*. Buenos Aires: Aique,

Grupo Editor S.A. (2a edición).

- Ocampo, M. (2016). La “ensalada de cuentos” como estrategia para mejorar la producción de texto cuento en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Distrital Llano Grande J.T. (Tesis de maestría). Universidad Nacional, Colombia.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnología de la palabra*. México: Revista Razón y palabra.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2011). *Oralidad para la salvaguardia del patrimonio inmaterial en América latina y el Caribe*.
- Palma, A. (2014). *Concepciones docentes acerca de la didáctica de la oralidad y su influencia en la práctica educativa- Estudio de caso*. (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Colombia.
- Peregrin A. (1981). *La aventura de oír. Cuentos y memorias de la tradición oral*. Barcelona. Editorial Cincel. www.cervantesvirtual.com.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pérez, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. Revista Universitaria de Investigación, 8 (1), 99-109.
- Pérez, A, y Roa, C. (2012) *Los componentes del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Secretaria de educación distrital.
- Pérez, M., y Roa C. (2010). *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá D. C.
- Pisa (2009). *Informe ICFES*. Boletín de prensa.
- Propp, V. (1998). *Morfología del cuento*. Ediciones Akal.

- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. Contextos educativos: *Revista de educación*, 1 (5) ,57-72.
- Roca, E. (2013). *La estimulación del lenguaje en educación infantil: un programa de intervención en el segundo ciclo de la educación infantil*. Universidad de Valladolid.
Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/3226/1/TFG-B.241.pdf>
- Rodríguez, S. (2009). *Cultura Wayuu*. Recuperado de
<http://culturawayu.blogspot.com.co/2009/06/mitos-y-leyendas.html#comment-form>
- Rodríguez, A, y Garzón, S. (1987). *El discurso oral en el primer grado de Educación Básica Primaria- Segundo informe del proyecto de investigación sobre desarrollo de lenguajes escolares*. (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Colombia.
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de antropología experimental*, 8 (10), 89-102.
- Solé. I. (2005) Estrategias de lectura y escritura. Producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Revista mejicana de investigación educativa*, 53.
- Solé, I. (1999) *Síntesis de la discusión de las ponencias sobre Psicología y Didáctica de la lengua*. *Revista Infancia y aprendizaje*, 62-63.
- Van Dijk. T. (1980). *Texto y contexto. Semántica pragmática del discurso*. Madrid: Editorial cátedra.
- Vigostky. L. (2001). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos aires: Editorial Lautaro.
- Villaruel, M. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50 (3), 1-12.
- Zafra, A. (2015). La importancia de la expresión oral en la básica primaria (tesis de pregrado). Universidad de Jaén. Andalucía, España.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado yo, _____ identificado/a con C.C No _____ de _____, en calidad de acudiente, declaro por escrito mi libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____, en la investigación **“Los animales del entorno guajiro, una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la producción oral de cuentos con los estudiantes de grados transición y primero, de la institución Etnoeducativo Nuestra Señora de Fátima, municipio de Manaure”**

adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación: Determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción oral de cuentos de la cultura wayuu, en los grados transición y primero de la Institución Etnoeducativa Nuestra Señora de Fátima de Aremasain municipio Manaure y reflexionar sobre la práctica de la enseñanza del lenguaje a partir de la implementación de la secuencia didáctica.

Justificación de la Investigación: En la cultura Wayuu la tradición oral es la bandera de la cultura, con los auges de esta época se ha perdido su importancia en la escuela, por tanto, este proyecto quiere recuperar la tradición oral como medio principal de transmisión de saberes y promover la enseñanza del lenguaje oral formal en la institución.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la producción oral de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases preparación, producción y evaluación 3) Valoración de la producción de los estudiantes después de aplicada la propuesta

Beneficios: Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará la producción oral en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso de que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Yaneris Gutierrez al teléfono 3107210540 y a Yolanda Deluque al teléfono 3023617896.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de ----- a los _____ días, del mes _____ del año -----.

Nombre del acudiente

Cédula:

Firma del acudiente

Nombre del testigo

Cédula:

Firma del testigo

Anexo 2. Secuencia didáctica

Universidad Tecnológica de Pereira Facultad de Ciencias de la Educación Maestría en Educación

Secuencia didáctica para la producción oral de cuentos.

Identificación de la Secuencia:

Nombre de la Asignatura: Wayuúnaiki - Lengua Castellana

Nombres de las docentes: Yolanda Patricia Deluque Sijona – Yaneris Gutiérrez Aguilar

Grupo(s): 0 y 1 – 01

Fecha de la secuencia didáctica: septiembre – octubre

Fase de Planeación o Preparación
<p>Tarea integradora: Lo que nos cuentan los animales guajiros a través de relatos orales.</p>
<p>Objetivos didácticos:</p> <p>Objetivo General</p> <p>Producir cuentos orales en wayuúnaiki sobre los animales del entorno guajiro, teniendo en cuenta la situación de comunicación, superestructura y lingüística discursiva, con los estudiantes de los grados transición y primero de la Institución educativa San Antonio de Aremasain sede Nuestra señora de Fátima.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las características de la narración oral, en relación con su situación de comunicación, superestructura y lingüística discursiva. - Realizar la producción oral de cuentos siguiendo el proceso de planificación, creación del cuento, narración oral, revisión y renarración oral del cuento creado. - Establecer la situación de comunicación en relación con el narrador, narratario y propósito, para la creación y relato de cuentos orales. - Narrar cuentos orales con uso adecuado de elementos de la paralingüística oral tales como: la expresión corporal, la entonación y gesticulación

- Narrar cuentos orales teniendo en cuenta el uso adecuado del registro del lenguaje, la coherencia y la cohesión que permiten darle sentido al relato.
- Producir cuentos que contemplen los elementos de la superestructura narrativa (estado inicial, fuerza de transformación y estado final) para ser narrado oralmente
- Observar y analizar narraciones orales de relatos wayuú para establecer un modelo de producción oral de cuentos.

Contenidos didácticos:

- **Contenidos conceptuales:**

- Género narrativo
- La narración oral
- Características y elementos del cuento
- Estructura del cuento: Estado inicial, fuerza de transformación y estado final.
- Lingüística discursiva: Paralingüística oral (entonación, expresión corporal, gesticulación), registro del lenguaje, coherencia y cohesión.
- Situación de comunicación: Narrador, narratario, propósito
- Los animales del entorno guajiro.

- **Contenidos Procedimentales:**

- Diálogos con los sabedores
- Conversatorios con compañeros y docentes.
- Dramatizaciones
- Observación de ilustraciones de cuentos narrados
- Escucha y análisis de cuentos
- Observación y análisis de videos.
- Planeación de la narración
- Creación de cuentos
- Narración oral de cuentos
- Revisión de cuentos narrados
- Renarración de cuentos creados
- Observación y descripción de Ilustración de los animales
- Descripción de imágenes de los animales del entorno

- **Contenidos Actitudinales:**

- Respeto y cuidado de los animales del entorno
- Cuidado y protección de la naturaleza
- Valoración de la cultura wayuú.
- Reafirmación de la identidad cultural.

- Participación activa.
- Trabajo en equipo.
- Responsabilidad
- Cumplimiento de acuerdos
- Compromisos con el propio aprendizaje
- Respeto en la valoración del trabajo de los demás
- Tratamiento respetuoso de la información

Selección y Análisis de los dispositivos didácticos

- **Aprendizaje experiencial**

El aprendizaje experiencial es aquel que involucra al individuo en una interacción directa con aquello que se está estudiando, en lugar de una mera “contemplación” o descripción intelectual. No obstante, no basta la experiencia para asegurar el aprendizaje, sino que éste está íntimamente ligado a un proceso de reflexión personal, en el que se construye significado a partir de la experiencia vivida (Romero, 2010). En esta sucesión de actividades que conforman la secuencia didáctica, los estudiantes pondrán a prueba todo lo que saben y reconocen acerca de los animales del contexto guajiro y de la narración oral, luego estos saberes entrarán en contacto con los de sus compañeros de aula, los de los sabedores y comunidad educativa en general, para que ocurra una transformación cognitiva y reflexiva y surja, por lo tanto, un nuevo aprendizaje.

- **Construcción guiada del conocimiento**

Se entiende como un componente esencial que junto con el aprendizaje experiencial y el trabajo colaborativo hacen que el proceso de enseñanza- y aprendizaje sea integral. Entonces, la construcción guiada del conocimiento concibe al profesor dentro del aula como un guía, quien actúa como mediador creando el andamiaje para que el estudiante construya sus propios conocimientos. Para ello utiliza diversas estrategias discursivas como preguntas orientadoras, indagación de saberes previos, recapitulaciones, descripción de elementos del contexto, reformulación de aportes de los estudiantes, respuesta a preguntas, entre muchas otras estrategias orales que permitirán poner de manifiesto el lenguaje oral en el aula (Villaruel, 2009).

- **Trabajo colaborativo**

Somos seres esencialmente sociales y comunicativos que adquirimos de los demás gran parte de lo que sabemos. Para que nuestras ideas lleguen a tener un impacto social debemos ponerlas en práctica o comunicarlas a los demás influyendo así en sus acciones. El lenguaje hace posible que podemos convertir nuestro pensamiento individual en conocimiento y acciones colectivas (Cardozo, 2010). El trabajo colaborativo se desarrollará en la secuencia al construir situaciones de trabajo en grupo, donde cada estudiante aporte lo que piensa desde sus posibilidades y aprovechen el propio aprendizaje y el que se genera con sus compañeros para conformar una red cognitiva en la construcción de significados.

- **Selección de textos expertos**
- Vídeo “El animal más fuerte del mundo” de Beatriz Montero

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Objetivo

- Presentar la secuencia didáctica.
- Establecer acuerdos para que los estudiantes participen activamente en el proceso de la secuencia didáctica.
- Generar un contexto significativo donde los estudiantes identifiquen la narración oral como una práctica social y cultural.

Apertura:

Para dar inicio a la secuencia didáctica primero se ambientará el salón de clases con láminas de animales representativos de la cultura wayuu, los cuales se ubicarán en espacios estratégicos con el fin de que el estudiante pueda identificarlos. A su vez, las docentes indagarán por el nombre de los animales, ¿dónde viven? ¿de qué se alimentan? y les mostrarán láminas de otros animales que no pertenecen al hábitat de la región para escuchar sus pre saberes al respecto.

Por otro lado, se organizarán los niños en círculo para que escuchen atentamente lo que el sabedor, como invitado especial, les quiere comunicar, esto es, la renarración de un cuento relacionado con los animales del entorno.

Desarrollo:

El sabedor de la comunidad, hará una intervención breve para explicar la confianza, que se debe tener en sí mismos para narrar cuentos orales y luego re narrará el cuento de Walit numaa atpanaa - (El zorro y el conejo), con el fin de que los estudiantes observen y escuchen la manera cómo se narra un cuento teniendo presente las expresiones corporales, la gesticulación, la entonación y todo lo que tiene que ver con lingüística discursiva, para que ellos vayan perdiendo el miedo o la pena de narrar sus cuentos al público.

Al terminar el sabedor de re narrar la historia sobre los animales, se realizarán varias preguntas orientadoras con el fin de establecer lo que los estudiantes han entendido sobre lo narrado y valorar la importancia de la oralidad como una de las características de identidad más preciadas de la cultura wayuu, esto, con el fin de valorar la cultura, su importancia y el papel esencial que tiene la narración

oral dentro de la misma, propiciando además, la reflexión sobre la experiencia de lo contado por el sabedor. Seguidamente, en grupos de trabajo, se les solicitará que respondan las siguientes preguntas para que después sean socializadas con todo el grupo:

- ¿Cómo les pareció todo lo que nos contó el sabedor?
- ¿Les pareció que sabe muchas cosas?
- ¿Cómo ha logrado saber tanto?
- ¿Cuál fue la historia qué más les gustó y por qué?
- ¿A quiénes les gusta que les narren cuentos? ¿Por qué?
- ¿Les gustaría contar cuentos más adelante?
- ¿Creen que es importante que estas historias y saberes sean conocidas por nosotros, por qué?
- ¿Qué podemos hacer para crear otras historias y para que otras personas también puedan llegar conocerlas?

En el momento de la socialización, se hará la reflexión sobre la necesidad y la importancia de crear relatos e historias para ser contadas a otros niños o personas adultas utilizando la palabra hablada y de esta manera dar continuidad a lo que en la cultura wayuu se ha transmitido de generación en generación. Ahora bien, una vez los estudiantes hayan emitido sus respuestas, la docente les explica sobre los objetivos, las actividades, formas de evaluación y generalidades que se pretenden desarrollar con la implementación de la secuencia didáctica, la cual busca la construcción y narración oral de relatos sobre los animales del entorno guajiro.

Posteriormente, se procederá a establecer los acuerdos que guiarán la aplicación de la secuencia, para lo cual se formularán las siguientes preguntas: ¿Qué vamos a aprender?, ¿Qué vamos a hacer con lo que estemos aprendiendo?, ¿Cómo lo vamos a hacer, ¿Qué son las normas? ¿Cómo debemos comportarnos? ¿Cuáles serán sus compromisos con este proyecto de narración oral? La profesora también hace explícitos sus compromisos.

Finalmente, como complemento, se le entregará a cada estudiante la imagen de un animal para que, en la parte posterior, escriba el compromiso que asume para el desarrollo de la secuencia, además la docente preguntará sobre lo escrito y realizará la transcripción en castellano convencional, en la medida que cada niño va compartiendo se le pide que pegue en el mural de los animales su compromiso escrito.

Cierre:

Para terminar esta sesión se plantearán unos interrogantes a los estudiantes con el fin de evaluar lo aprendido y reforzarlo mediante una actividad grupal, como, por ejemplo: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿Cómo lo aprendimos? ¿Por qué es importantes lo que aprendimos para construir nuestros relatos? ¿Por qué es importante cumplir los compromisos y normas que asumimos para desarrollar las actividades propuestas? ¿Qué aprendimos hoy sobre los animales? ¿Te gustan los animales de tu entorno?

Actividad para la casa: Los estudiantes pedirán a un familiar que les narre cualquier tipo de cuento.

SESIÓN No 2: ¿QUÉ SABEMOS SOBRE NARRACIÓN?

OBJETIVOS:

- Establecer los saberes previos sobre la narración
- Desarrollar la capacidad de escucha y observación de narraciones orales
- Identificar los elementos de la situación de comunicación, en la narración oral y establecer diferencias entre narraciones orales de contextos diferentes.

Apertura:

Se recibirá a los estudiantes de los grados transición y primero, con los sonidos musicales emitidos por el instrumento Wawai, usado por la etnia Wayuu para actividades relacionadas con el pastoreo del ganado caprino. A su vez, se les pedirá que relacionen el sonido escuchado con alguna actividad que ven en el contexto (pastoreo) y describan quién toca el instrumento, para qué lo hace y cómo responden los animales. De igual forma, los estudiantes harán movimientos con el rostro y el cuerpo al escuchar las notas musicales.

Posteriormente, se recordarán las actividades desarrolladas en la sesión anterior, así como los compromisos que adquirieron, luego se les explicará que las actividades a desarrollar en el aula de clases tienen que ver con las narraciones orales y en especial con los cuentos entre animales, de allí que se procederán a reunirse en grupo para socializar acerca de las narraciones orales que sus familiares les contaron oralmente.

Desarrollo:

Planteados los propósitos de la sesión, por parte de la docente se propone un reto cognitivo, orientado a que el estudiante despierte sus intereses y socialice sus conocimientos con relación a la narración a través de interrogantes como: ¿qué es una narración?, ¿te sabes alguna narración?, ¿quién te la enseñó?, ¿quién les narra en la comunidad?, ¿en casa cómo cuentan las historias?, ¿a qué hora? ¿por qué es importante conocer narraciones? ¿para qué se narran los cuentos? ¿qué tipo de cuentos conocen?

Posteriormente la docente recapitulará y reformulará los aportes de los estudiantes, para dar paso a la explicación sobre narración; exponiendo que la narración es el relato de hechos reales o imaginarios donde existen unos personajes en un tiempo, lugar y espacio. Así mismo, resaltará la importancia de la narración oral como la forma más tradicional para la preservación de las costumbres y la identidad cultural, ya que las historias se transmiten de abuelos a padres y de padres a hijos, es decir de generación en generación.

Luego la docente, les explicará que en la narración oral existen ciertos elementos como el narrador, el Narratario o destinatario, propósito y el tema. En otras palabras, el narrador, es quien relata la historia, el Narratario es la persona o las personas a quienes se les cuentan las narraciones para lo cual se debe emplear un lenguaje claro, además existe el propósito que es la intención de lo que se quiere comunicar, que para el caso de la narración será relatar o contar una historia y el contenido que hace referencia al tema sobre lo que se va narrar y que estos elementos constituyen lo que se denomina la situación de comunicación.

Para ilustrar la situación de comunicación la docente les planteará el siguiente ejemplo: Ramiro es

un estudiante de grado quinto que vino a contarnos un cuento y nos relató que cierto día cuando cuidaba los chivos en el campo llegó una serpiente que los asustó y los dispersó y todos los animales salieron corriendo por el campo, entonces tuvo que llamar a sus padres, quienes rápidamente acudieron con palos y piedras, y con la ayuda de ellos pudieron ahuyentar a la serpiente y reunir a los chivos nuevamente.

A partir del anterior ejemplo la docente indaga a los estudiantes sobre ¿quién es el narrador de la historia?, ¿quiénes fueron los destinatarios?, ¿cuál era el propósito del discurso escuchado y cuál fue el tema tratado? Los aportes de los estudiantes serán recapitulados, aceptados o reformulados si es del caso, con el fin de construir entre todos los conceptos de situación de comunicación y sus elementos.

Luego, se establecerán las diferencias de las situaciones de comunicación de los relatos contados en sus casas, del relato contado por el sabedor en la clase anterior y de los mismos relatos que ellos narraron a sus compañeros, para lo cual se les plantearán las siguientes preguntas:

- ¿Quién es el narrador en estos relatos?
- ¿Quién es el Narratorio
- ¿Cuál es el propósito de los cuentos narrados oralmente?
- ¿Cuáles serán los temas de los relatos mencionados?

Para ello se les pedirá que en parejas deben establecer la situación de comunicación de los diferentes relatos escuchados, es decir, el relato de su compañero de trabajo, el relato del sabedor, el relato escuchado en casa, el relato del ejemplo, diligenciando la siguiente rejilla

Situación de comunicación				
Elementos	Relato del ejemplo	Relato escuchado en casa	Relato del sabedor	Relato del compañero
Narrador	Ramiro			
Narratorio (destinatario)	Estudiantes del grupo			
Propósito	Relatar una historia ocurrida en el campo			
Tema	La experiencia de Ramiro con las ovejas.			

Finalmente, se socializarán las respuestas de las parejas y se realizarán las aclaraciones, correcciones (si es del caso) y retroalimentación del tema visto durante la sesión.

Cierre:

Se realizarán las siguientes preguntas:

¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿tuvimos en cuenta las normas establecidas? ¿por qué es importante establecer la situación de comunicación para realizar nuestras propias narraciones?

Actividad en casa

Observa uno o dos animales que viven en tu entorno y ten en cuenta las siguientes preguntas para comentarlas en la próxima clase:

- ¿Qué clase de animal es?
- ¿Cómo se llama?
- ¿De qué se alimenta?
- ¿Cómo es?
- ¿Qué hace?
- ¿Con quién juega o interactúa?

SESION No. 3

¿DE QUÉ TRATAN LOS CUENTOS?

Objetivos.

- Explicar el concepto del cuento y determinar sus e Escuchar y observar narraciones orales y los elementos paralingüísticos que se producen al narrarse

Apertura:

Esta sección se iniciará con la observación de un video llamado a mi burro le duele la cabeza (Anexo 3) todos harán una imitación del video utilizando la expresión corporal, la entonación y gesticulación.

Desarrollo:

Seguidamente le recordaremos la actividad de la sesión anterior, para ello, nos colocamos en círculo y empezarán a contar lo que consultaron sobre los animales del entorno, luego las docentes re narraremos oralmente (teniendo en cuenta la entonación y los gestos) un cuento titulado “La granja del abuelo”. Terminada el renarración, les haremos las siguientes preguntas a los estudiantes.

- ¿Cómo se llama el cuento?
- ¿Cuántos animales se mencionaron?
- ¿Quiénes son los personajes del relato?
- ¿Cuáles son los personajes del relato?
- ¿Te gustaría repetir el sonido de tu animal preferido del cuento?

Terminada la socialización, la docente hará la siguiente rejilla en el tablero para complementarla con sus saberes:

Un cuento es....	
Posee un Narrador que se encarga de ...	
Posee unas acciones que son los hechos....	
Tiene personajes los cuales....	
Tienen un tiempo y un lugar para...	

Una vez, se construyan las definiciones de manera colaborativa, la docente retomará el tema y explicara con ejemplos cada uno de los elementos de la narración y posteriormente reproducirá la rejilla y se las entregará a los estudiantes.

Cierre:

Terminada la sesión se les preguntará a los estudiantes: ¿Qué aprendieron hoy?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿Por qué es necesario aprender a narrar?, ¿Quiénes inventan los cuentos?, ¿Pueden los animales ser personajes de los cuentos?

Actividad para la casa:

Lee un cuento en compañía de tus papás y con ayuda de la anterior rejilla, identifica los elementos del mismo.

Escoge el animal que más te llame la atención de tu entorno y descríbelo en clases.

SESIÓN No. 4

PARA NARRAR DEBO TENER PRESENTE UN CONTEXTO COMUNICATIVO

Objetivo:

- Identificar la situación comunicativa del cuento “El animal más fuerte del mundo”
- Caracterizar y describir el animal que será protagonista de su historia
- Fortalecer la expresión corporal mediante imitaciones

Apertura:

Se realizará una bienvenida a los estudiantes cantando la canción sobre los animales “Juguemos al sonido de los animales, a partir de la cual los estudiantes imitarán, utilizando diferentes voces, algunos sonidos que hacen los animales presentes en la canción, así como expresar mediante su cuerpo su forma de desplazamiento, sus movimientos, sus gestos.

Posteriormente, se recapitularán las actividades realizadas hasta el momento, se recordarán las normas y compromisos establecidos para con el proyecto y se les recordará a los estudiantes sobre la tarea que tenían para la casa preguntando al grupo en general ¿Qué debían hacer? ¿Qué cuento leyeron?, ¿qué dijeron sus padres?, ¿qué aprendieron de ese cuento? Los estudiantes responderán en forma espontánea para conocer la opinión de cada uno y al final se les contará que ese día analizarán la situación de comunicación a través del relato de Montero (2011) “El animal más fuerte del mundo”

Desarrollo:

La docente organiza el salón en forma de mesa redonda y después les pregunta a sus estudiantes de manera específica, sobre la otra actividad que tenían para la casa y les pide que salgan uno por uno para que describan el animal que observó a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué clase de animal es?
- ¿Cómo se llama?
- ¿De qué se alimenta?
- ¿Cómo es?
- ¿Con quién juega o interactúa?
- ¿Cuál es su utilidad? ¿Sirve de alimento? ¿Qué beneficios te trae? ¿Son animales peligrosos?
- ¿Con cuál de ellos te gustaría inventar un cuento?

A partir de lo anterior se les explica a los estudiantes que de los animales observados deben elegir el que más les guste para que sea el protagonista de su relato y se les pide que realicen una descripción de las características físicas del animal y de su comportamiento y posteriormente el dibujo sobre el animal escogido. Después de esto, las docentes dispondrán las aulas de clases de tal forma que no haya interferencia y los estudiantes puedan apreciar tanto lo narrado como los movimientos, expresiones corporales, gesticulación, entonación de voz de la narradora Beatriz Montero. Esto, con el propósito de que los estudiantes reconozcan la situación de comunicación como una parte fundamental de los cuentos.

Terminada la proyección del vídeo, las docentes les recordarán a los estudiantes que al momento de narrar un cuento deben tener presente la situación de comunicación, la cual consta de los siguientes elementos: el narrador, el Narratario, el propósito y el tema. Entonces, con respecto al narrador les recordarán que es quien cuenta la historia oral; el Narratario, quien escucha el relato; el propósito, la intención que tiene el narrador con su relato oral; y que el tema es el asunto del que trata la historia.

Luego, en grupos de cinco estudiantes se les entregará la siguiente rejilla para que identifiquen y analicen los elementos de la situación de comunicación presentes en el relato oral de Beatriz Montero:

SITUACION DE COMUNICACIÓN	CUENTO “EL ANIMAL MÁS FUERTE DEL MUNDO”
NARRADOR	¿Quién narró el cuento “El animal más poderoso del mundo”? ¿Cómo un narrador oral debe contar una historia para que quien

	<p>lo vea se motive a escucharlo?</p> <p>¿Consideran que la narradora del cuento con sus expresiones y lenguaje logra cautivar a quien lo escucha y ve?</p>
NARRATARIO	<p>¿Para quién (es) narró la señora (narradora) el cuento?</p> <p>¿Qué lenguaje debe emplear un narrador para que sus destinatarios entiendan?</p> <p>¿Entendieron la historia contada?</p> <p>¿creen que la narradora utilizó un lenguaje claro y adecuado?</p>
PROPOSITO	<p>¿Para qué narró la señora ese cuento?</p> <p>¿Consideran que la historia presentada cumple con el propósito comunicativo de un cuento?</p>
TEMA	<p>¿De qué trató el cuento de la narradora?</p> <p>El tema está relacionado con los animales de nuestro entorno y a la vez describe los animales de nuestro contexto.</p>

Después de esto, se socializarán las respuestas que completaron en la rejilla y se hará la retroalimentación y correcciones necesarias por parte de las docentes.

Cierre:

Para finalizar se les interrogará a los estudiantes acerca de la transformación de su aprendizaje por medio de las siguientes preguntas de reflexión:

¿Qué aprendiste durante la clase?, ¿cómo lo aprendiste?, ¿es necesario saber narrar un cuento?, ¿por qué es importante pensar a quiénes le voy a narrar mi cuento?, ¿para qué narro?, ¿cómo hago para que mi narración sea interesante?, ¿crees que con los animales que tú conoces se podría hacer un cuento?

Actividad en casa

Las docentes les entregarán a los estudiantes la lámina sobre el animal escogido por cada uno para que lo termine de colorear en casa y lo lleve al día siguiente para que imite en clases los sonidos y movimientos de ese animal que será protagonista de su cuento.

SESIÓN No. 5

ANALICEMOS LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN DE UNA NARRACIÓN ORAL

Objetivos:

- Identificar la situación de comunicación en los relatos orales.
- Imitar sonidos y movimientos de animales, al ritmo de un instrumento musical, con el fin de desarrollar la expresión corporal

Apertura:

Se iniciará la sesión recordando las actividades realizadas en la clase anterior, así como las normas, y compromisos asumidos al inicio de la secuencia, posteriormente se les contará sobre la actividad que se va realizar en el día, es decir, la planeación del cuento sobre el animal escogido teniendo en cuenta los elementos de la situación de comunicación.

Luego, se les motivará a los estudiantes tocando el instrumento musical llamado Kasha y se les pedirá que bailen la yonna (baile típico wayuu) utilizando los diferentes pasos según el animal que escojan para el baile. Luego la docente ordenará a los niños en la pista de baile llamada Piouule para que se efectúe la celebración

Desarrollo:

Terminada la dinámica, sentados en forma circular los estudiantes procederán a exhibir cada animal coloreado en cada e imitar sus voces y movimientos.

Posteriormente, se le entregará una ficha a cada uno donde ellos planearan la situación de comunicación como:

Tema: el animal elegido con una situación que les permita desarrollar la historia

Narrador: Quien contará la historia

Narratario: A quienes les contarán la historia

Propósito: relatar oralmente el cuento

Tema: Describe el animal que escogiste para tu historia	
Narrador: ¿Quién creará y posteriormente contará el relato? ¿Cómo lo contará?	
Narratario: ¿A quiénes les contarás el cuento creado? ¿Qué lenguaje utilizarás para contarlo?	

Propósito:

¿Para qué les
vas a narrar el
cuento?

Las docentes irán escuchando uno por uno la planeación de la situación de comunicación de los cuentos que los niños van a crear e irá corrigiéndolos o complementando si no tienen en cuenta los elementos de la situación de comunicación.

Cierre:

Para finalizar se les interrogará a los estudiantes acerca de:

¿Qué aprendieron durante la clase?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿de qué tratará tu cuento?, ¿Qué te dijo la maestra con relación a tu cuento?

Actividad en casa:

Se le pedirá que en la noche le cuenten su primera versión de su cuento a sus familiares.

SESIÓN No. 6**EMPECEMOS A CARACTERIZAR A NUESTROS PERSONAJES****Objetivos:**

- Identificar los elementos de la narración en el cuento “El animal más fuerte del mundo” teniendo en cuenta la caracterización de los personajes, la relación espacio-temporal y las acciones.

Inicio:

Las docentes reunirán a los estudiantes en mesa redonda e irán preguntando a cada uno por las características del animal escogido en la primera versión del cuento a crear, así como los demás elementos de la situación de comunicación planeada en la sesión anterior.

Seguidamente se recordarán los compromisos asumidos y se les anunciará el tema a desarrollar en la sesión.

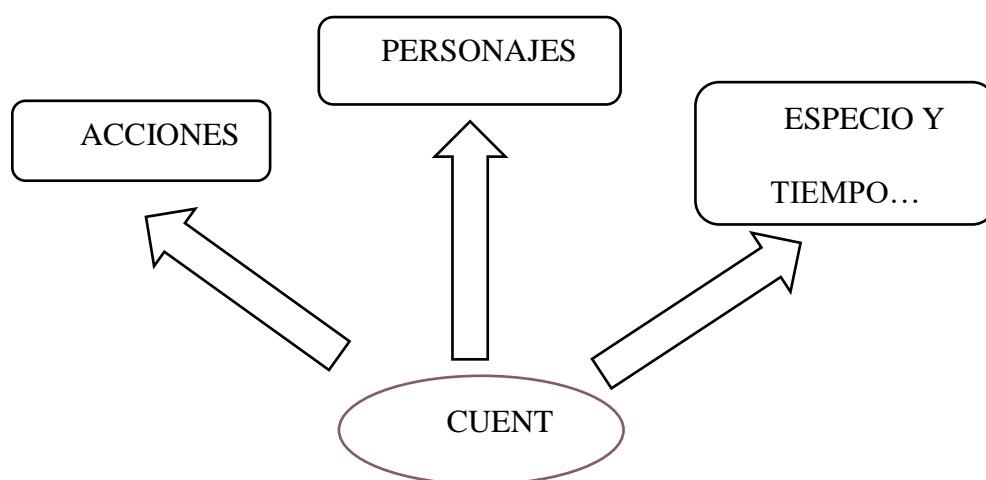
Desarrollo:

La profesora presentará la imagen en grande de una liebre y preguntará a los estudiantes: ¿Qué clase de animal es?, ¿Dónde vive?, ¿de qué se alimenta?, ¿con qué se relaciona?, ¿qué era lo que deseaba?, ¿con quién participó en la historia?

Luego, la docente muestra la lámina gigante de un gusano a color y les hace las mismas preguntas. Seguidamente va mostrando las demás imágenes del resto de animales que participaron en el cuento narrado por Beatriz Montero (Texto experto).

Después, las docentes adicionan imágenes de césped, bosque, casa de la liebre, sol, y preguntan la relación de los lugares con el cuento, lo mismo que la relación del astro rey con la historia.

Al final, la docente entrega y explica a los niños el siguiente gráfico para darles a entender que los cuentos se conforman de una serie de sucesos o acciones, de personajes que pueden ser buenos, malos o ayudantes, de lugares en que se ubican los personajes, de momentos o tiempos del día para que sucedan los hechos.



Luego realizará la indagación de los elementos de cuento narrado en la sesión anterior a partir del diligenciamiento del siguiente cuadro en grupos de trabajo

ELEMENTOS	
Personajes ¿Qué personajes intervienen en el cuento “El animal más fuerte del mundo”? ¿Cómo son físicamente? ¿Cuáles son sus características en cuanto a su temperamento y forma de actuar?	
Espacio ¿En dónde ocurre la historia? Describe algunos espacios que te hayan llamado la atención	

<p>Tiempo ¿En cuánto tiempo transcurren los hechos de la historia?</p> <p>¿Los hechos se dan en que horas del día?</p> <p>¿Los hechos son narrados en tiempo presente, en pasado o en futuro?</p>	
<p>Acciones ¿Cuáles son los sucesos más importantes que suceden en la historia?</p>	

La docente recapitulará lo visto en clase y realizará la retroalimentación y aclaraciones respectivas, a partir de la socialización realizada por los grupos de trabajo con respecto a la rejilla diligenciada

Cierre:

Para finalizar se les interrogará a los estudiantes acerca de la evolución de su aprendizaje por medio de las siguientes preguntas de meta cognición:

¿Qué has aprendido durante la clase?, ¿cómo lo aprendiste?, ¿qué se debe tener en cuenta al momento de narrar un cuento?, ¿por qué son necesarios los personajes dentro de los cuentos?, ¿cómo deben ser los personajes?, ¿dónde se deben ubicar los personajes?, ¿por qué es necesario presentar el tiempo en los relatos?

Compromiso en casa:

Pensar en los elementos anteriores, propios del cuento, y traer propuestas para tu historia.

SESIÓN No. 7

CONOZCAMOS LA SUPERESTRUCTURA DE LOS CUENTOS

Objetivos:

- Reconocer la superestructura del cuento con base en la narración oral “El animal más fuerte del mundo”
- Planear el relato por crear desde los elementos del cuento y la superestructura

Inicio:

se saludará a los estudiantes y fuera del aula las docentes junto con los niños cantarán la ronda de

los animales donde además de interpretar y danzar, los niños imitarán el sonido del animal que decida la profesora o sus compañeros.

Desarrollo:

Se procederá después de la ronda a llegar al aula donde las docentes proyectarán el video “El animal más fuerte del mundo” y pedirá a los estudiantes que escuchen y vean tanto la narración como los gestos y movimientos que hace la narradora para analizarlos posteriormente.

Luego, la docente pedirá a los estudiantes que se reúnan en cuatro grupos de cinco integrantes para que diligencien el siguiente cuadro a partir del video observado, respondiendo las siguientes preguntas:

Superestructura:	Pregunta:	Respuesta:
Estado inicial	¿Cómo inicia la historia?	
	¿Qué personajes aparecen en el inicio?	
	¿Qué desea ese personaje?	
	¿En qué lugar ocurre la historia?	
Fuerza de transformación:	¿En qué día o momentos del día ocurren los hechos?	
	¿Qué le ocurre al personaje?	
	¿Por qué le pasa eso?	
	¿Logra el personaje solucionar su problema?	
Estado Final:	¿Cómo lo hace?	
	¿Quién lo ayuda?	
	¿Cómo finaliza el relato del cuento? ¿Cómo quedan los personajes del cuento?	

Finalizada la actividad las docentes explicara que en los cuentos se evidencian tres momentos:

Estado inicial, fuerza de transformación y estado final.

En el estado inicial se da comienzo a la historia, se presentan los personajes y se especifica qué es lo que buscan o desean, generalmente se ubican en un tiempo y en un espacio y a partir de la explicación se les pregunta sobre las respuestas consignadas en la rejilla del cuento observado.

Seguidamente, aparece la fuerza de transformación en la cual el personaje o los personajes se enfrentan a otro personaje o se les presenta un problema o dificultad y se relaciona con lo ocurrido, lo anterior será ilustrado, desde la historia observada, a través de las respuestas dadas por los estudiantes.

Para concluir, se les explica que la narración termina con el estado final, donde el personaje o los personajes logran vencer a otro personaje o solucionan el problema y acto seguido se realiza la socialización de las respuestas a manera de ejemplificación.

Se aclaran las dudas y luego en la pizarra las docentes junto con los estudiantes definen brevemente cada estado de la superestructura narrativa y la escriben en el siguiente gráfico que se guardará en la carpeta.

Los cuentos tienen...

Un estado inicial donde...	Un estado final donde...	Un estado final donde...

Cierre:

Para finalizar, se les interrogará a los estudiantes sobre: ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿De qué están hechos los cuentos?, ¿Por qué tienen que tener personajes?, ¿Por qué se deben ubicar los personajes en un tiempo y un espacio?, ¿por qué las narraciones deben tener un inicio?, ¿Qué pasa en el inicio?, ¿Es necesario que el personaje atravesase por un problema?, ¿qué ocurre en el estado final?

Compromiso en casa:

En compañía de sus familiares escuchar un cuento sobre animales e identificar su superestructura.

SESIÓN No. 8

EMPECEMOS A ESCRIBIR NUESTRO CUENTO

Objetivos:

- Planear el relato por crear desde los elementos del cuento y la superestructura
- Escribir la primera versión del cuento sobre los animales del entorno guajiro

- Dramatizar las acciones ocurridas en el cuento, a partir de los diferentes momentos de su superestructura

Inicio:

Las docentes reciben a los niños colocándoles una máscara sobre los diferentes personajes que actuaron en el cuento “El animal más fuerte del mundo”. Los organizan en tres grupos y los sitúan en diferentes puntos del aula. Le asignan a cada grupo un momento de la estructura narrativa de dicho cuento (Estado inicial, fuerza de transformación y estado final) para que lo dramaticen teniendo en cuenta la caracterización de cada personaje y, sobre todo, las expresiones y movimientos de ese animal dentro de la naturaleza y dentro de esa narración. Este ejercicio requiere que recuerden de qué se trata cada estado de la narración, el rol de los personajes y la expresión corporal y gestual, por eso, las docentes durante la planeación de la dramatización propuesta, pasarán de grupo en grupo para fortalecer los conocimientos o aclarar las dudas de los estudiantes con relación a estos asuntos. Terminada la planeación, se apreciarán las dramatizaciones y se realizará la respectiva retroalimentación.

Desarrollo:

Seguidamente, las docentes pedirán a los estudiantes que en sus cuadernos planeen el cuento que van a crear y narrar a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el posible título de tu cuento?
- ¿Quién será el narrador?
- ¿Cómo lo harás?, ¿oral o escrito?
- ¿Para qué narrarás tu cuento?
- ¿Quiénes serán tus personajes?
- ¿Cómo serán tus personajes físicamente?
- ¿Cómo serán tus personajes desde sus formas de actuar o temperamentos?
- ¿Qué desean tus personajes?
- ¿En qué lugar o lugares sucederán los hechos?
- ¿En cuánto tiempo va a transcurrir la historia?
- ¿Qué acciones, situaciones o conflictos enfrentaran tus personajes?
- ¿Cómo lograrán solucionar ese conflicto?
- ¿Qué vas a escribir en el primer párrafo o en el estado inicial?
- ¿Qué vas a escribir en la fuerza de transformación y cuantos párrafos escribirás?
- ¿Qué vas a escribir en el estado final?
- ¿Cómo queda ese personaje después solucionar o no el conflicto?

Posteriormente se les pide que socialicen con sus compañeros la planeación de sus textos y que las mejoren a partir de los aportes que les den. Las docentes irán pasando por cada uno de los grupos de trabajo escuchando las respuestas de los estudiantes, retroalimentando sus planeaciones y reforzando para que se cumplan las anteriores preguntas en la narración de los mismos.

Las docentes les pedirán que saquen las planeaciones que hicieron en una sesión anterior sobre la situación de comunicación de sus cuentos y que con esta y las respuestas a las anteriores preguntas escriban la primera versión de sus historias, la cual será narrada en la siguiente clase

Cierre:

Al final de la sesión volverán nuevamente al aula y reflexionará sobre las siguientes preguntas:

¿Qué aprendimos hoy?, ¿Cómo lo aprendimos?, ¿Estás aprendiendo a narrar cuentos orales?, ¿qué elementos componen los cuentos?, ¿para qué nos sirve aprender a narrar cuentos orales?, ¿podrás algún día ser sabedor de tu comunidad si aprendes a narrar cuento?

Actividad en casa:

El compromiso de cada niño será narrar su creación literaria a sus padres de familia.

SESION 9**DÉMOSLE SONIDO Y MOVIMIENTO A NUESTRAS NARRACIONES****Objetivos:**

- Conocer e introducir en el cuento creado los elementos de la lingüística discursiva oral
- Narrar ante los narratarios la composición narrativa planeada y revisada.

Inicio:

Las docentes saludarán a los niños y los sentarán en círculo para recordar las normas establecidas en el inicio del proyecto y verificar con ellos su cumplimiento y posteriormente escuchar cómo les fue con el compromiso de la casa de narrar a sus familiares el cuento que en la escuela estaban aprendiendo a narrar y escuchar las impresiones de sus acudientes al respecto. Habiendo escuchado a la gran mayoría se procede entonces a la siguiente actividad.

Desarrollo:

Las docentes dirán a sus estudiantes que seguidamente renarrarán el cuento “La Granja del abuelo” y que deberán prestar mucha atención a los movimientos del cuerpo de la narradora, los gestos y expresiones de la cara, los movimientos en el espacio, lo que dice y qué movimientos acompañan esas expresiones verbales

Terminada la actividad las docentes explicarán a los niños que, a diferencia de las narraciones escritas, en las narraciones orales se hacía necesario y casi que obligatorio que el narrador introduzca voces, gestos, actitudes y movimientos al momento de relatar la historia en general y describir cada personaje.

En este instante se les habla a los estudiantes de la importancia que tiene involucrar dentro de los relatos orales las expresiones corporales. Así una expresión corporal es un movimiento que se hace con alguna parte del cuerpo para ampliar la significación del cuento o mejorar la narración.

A continuación, se realizarán los siguientes interrogantes para socializar la actividad anterior:

- ¿Cuáles miembros del cuerpo utiliza más?
- ¿Qué movimientos del cuerpo les llamaron la atención y por qué?
- ¿Es posible que una persona cuando hable se quede quieta y por qué?
- ¿Por qué es importante tener una buena expresión corporal cuando se narra un cuento?

- ¿Qué notaron en sus gestos y la expresión de la cara?
- ¿Cuándo cambiaba la entonación de la voz?
- ¿Qué relación existe entre lo que dice con lo que hace o con sus movimientos y gestos?

Seguidamente, se les habla a los niños de la importancia de la voz y su entonación al momento de contar sus narraciones. La voz como recurso fónico cumple la función de determinar el tono del relato y en ocasiones hasta el contenido. Por ejemplo, no es lo mismo narrar un relato infantil con el tono con que se narra un relato de misterio. Ahora que los niños tengan en cuenta este criterio, se les formula las siguientes preguntas

- ¿El narrador narra la historia expresando oraciones completas o las deja incompletas?
- ¿Las palabras e ideas que expresaban eran claras para ustedes? ¿Qué palabras no entendieron?
- ¿La narradora contó hechos de una misma historia o de otros?
- ¿Cuál fue el tema del que trató su narración?
- ¿Qué palabras mantenían la secuencia de los hechos en la narración? Menciona algunas.
- ¿Tiene sentido lo que expresa el narrador?
- ¿Qué significa para ti?

En este punto, se compartirán algunos conceptos básicos de la expresión corporal con los estudiantes:

- La expresión corporal es una disciplina que estudia el comportamiento motriz que permite que expresemos situaciones pensamientos con el cuerpo, los comuniquemos y podamos tomar como instrumento de arte nuestro cuerpo (Cáceres, 2010). Se destacan los siguientes objetivos en la expresión corporal citados en Cáceres (2010, p. 3).

- Aceptar el propio cuerpo para ayudar a encontrar y descubrir la realidad corporal propia.
- Sentir sensaciones corporales placenteras que orienten en la construcción del equilibrio psico-físico.
- Expresarse a través del cuerpo (lenguaje corporal) para favorecer su expresividad.
- Descubrir la importancia de la respiración.
- Liberar tensiones.
- Aprender a desinhibirse.
- Crear con el cuerpo.

Por otro lado, se trabajan los conceptos del registro del lenguaje, coherencia y cohesión desde (Vilá, 2011).

Registro de lenguaje:

Se trata de la adecuación del lenguaje de acuerdo con el contexto donde se imparta el discurso, lo que incluye el inicio o cierre de las frases, las concordancias y el orden sintético, aspectos que constituyen la adecuación del discurso según su función concreta, realizándose de manera rápida, precisa y fluida.

Coherencia y cohesión:

La coherencia es el hilo conductor que le otorga sentido al discurso, mientras que la cohesión permite la articulación de ideas y frases del relato, a través de conectores lógicos que permiten el encadenamiento de las frases u oraciones orales. En otras palabras, la coherencia hace alusión a la organización y claridad del discurso, mientras que la cohesión se encarga de conectar las ideas. Estos dos elementos siempre van vinculados, son los que le otorgan el tinte para que el discurso se pueda entender.

Terminada la socialización, las docentes completarán el siguiente cuadro expuesto en el pizarrón y con las respuestas que den los niños frente a lo preguntado se abordará la lingüística oral discursiva:

En los cuentos orales se necesita que haya...

Entonación, gestos y articulación de la palabra hablada	Vocabulario acorde a lo narrado Utilización de oraciones completas	Progresión temática y conectores
<p>Quiere decir que...</p> <p>¿Qué tono de voz se debe utilizar al momento de narrar? Alto o bajo.</p> <p>¿Por qué es necesario emplear gestos, señales, movimientos al momento de narrar?</p>	<p>Quiere decir que...</p> <p>¿Será que podemos usar palabras desconocidas para los narradores en nuestras narraciones?</p> <p>¿Cómo debe ser nuestro vocabulario al momento de narrar?</p> <p>¿Cómo deben ser las oraciones que se utilicen?</p>	<p>Quiere decir que...</p> <p>¿En los cuentos se debe abordar un solo tema, de principio a fin, relacionado con los sucesos?</p> <p>¿Qué palabras sirven para unir los acontecimientos narrados?</p> <p>Algunos conectores a utilizar podrán ser...</p>

- La docente realiza la recapitulación de todo lo visto en clase para comprobar la asimilación de lo visto por parte de los niños

Cierre:

- Las docentes pedirán a las estudiantes que se dividan en dos grupos, se tomen algo de tiempo (salgan fuera del aula) y dramatizen el cuento de “La Granja del abuelo” teniendo en cuenta los personajes y los elementos de la lingüística oral discursiva.
- Terminada la actividad se les pregunta a los niños: ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué lo aprendieron?

Actividad en casa:

- Se les solicitará a los estudiantes que revisen sus producciones narrativas en casa e incluyan los elementos de las distintas dimensiones.

SESIÓN No. 10

ANALICEMOS LOS ELEMENTOS PARALINGÜÍSTICO DE OTROS RELATOS

Objetivos:

- Analizar los elementos paralingüísticos de otras narraciones orales
- Establecer los elementos de paralingüística oral discursiva en nuestra creación previa

Inicio:

- Se saluda a los estudiantes y se socializa acerca de lo aprendido hasta el momento revisando compromisos adquiridos durante la secuencia, los contenidos y el sentido de las actividades.

Desarrollo:

- Se procede a proyectar la vídeo magia wayuú y una vez expuesto se les hace las siguientes preguntas:
 - ¿Qué está haciendo la niña?
 - ¿Cómo lo hace?
 - ¿Para qué mueve las manos?
 - ¿Por qué se desplaza tanto por el escenario?
 - ¿Tiene buen tono de voz?
 - ¿Por qué usa ese tono alto?
 - ¿Qué está narrando?
 - ¿Qué gesto hace?
 - ¿Qué significan sus movimientos?
 - ¿En tu cuento, tienes en cuenta estos elementos?
- Después de la socialización, las docentes los reunirán en círculo y les pedirán a algunos que renarren sus historias inventadas para analizar cómo han establecido los elementos de paralingüística.

Cierre:

- Terminada la actividad anterior se les hace las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿por qué son importantes los gestos y movimientos al momento de narrar?, ¿qué tono de voz debemos emplear al momento de narrar?

Actividad para la casa:

- Los niños se comprometerán a revisar sus creaciones y establecer dentro de ellas, los elementos paralingüísticos.

SESIÓN No. 11**REVISEMOS NUESTRA PRODUCCIÓN ORAL DE CUENTOS****Objetivos:**

- Narrar oralmente la primera versión de un cuento inventado.
- Coevaluar las producciones de compañeros partiendo de una rejilla que integre las dimensiones situación de comunicación, estructura del cuento y lingüística discursiva

Inicio:

- Se iniciará la sesión recordando las actividades realizadas en la clase anterior, así como las normas, y compromisos asumidos al inicio de la secuencia, posteriormente se les contará sobre la actividad que se va realizar en el día, es decir, la narración y valoración por parte de los compañeros del cuento sobre el animal escogido teniendo en cuenta una rejilla.
- Se organizan los niños en círculos y se les entrega a cada tres de ellos (ubicados uno seguido del otro) la siguiente rejilla para que valoren los aspectos que contiene la producción oral de cada uno de los niños que narren al frente de ellos, su producción textual

CATEGORÍAS	S I	N O	AUTOEVALUACIÓN ¿ESTOY DE ACUERDO? ¿PORQUÉ?
Narrador: Con sus expresiones verbales y no verbales ¿El estudiante asume el rol de narrador oral de la historia?			
Narratario: ¿El narrador relata un cuento con un lenguaje claro y adecuado sus compañeros?			
Propósito: ¿El narrador cumple con el propósito de narrar oralmente un cuento?			
Tema: ¿El narrador cuenta un relato sobre los animales?			
Superestructura: Estado inicial ¿El narrador inicia la historia presentando el personaje o los personajes?			
¿El narrador describe lo que hace o lo que desea el personaje principal?			
¿El narrador dentro de su relato oral hace mención al tiempo y al lugar?			
Superestructura: Fuerza de transformación ¿El narrador cuenta cómo el personaje principal se enfrenta a un problema?			
¿El narrador oral detalla cómo el personaje principal logra solucionar el problema?			
Superestructura: Estado final: ¿El narrador oral describe cómo queda el personaje principal después la solución del problema?			
Entonación y expresión corporal ¿El narrador de la historia tiene buen tono de voz al contar el cuento?			
¿El narrador de la historia usa gestos para significar las acciones de los personajes en el relato?			

¿El narrador de la historia expresa con movimientos lo que hacen los personajes de su historia?			
Registro del lenguaje: ¿El narrador de la historia cuenta los sucesos con oraciones y frases completas?			
¿El narrador encuentra las palabras precisas de manera ágil para relacionar los sucesos del cuento?			
Coherencia y cohesión: ¿El cuento narrado tiene sentido?			
¿El cuento relatado por el narrador oral mantiene el mismo tema durante todo el relato?			
¿El narrador de la historia usa conectores para unir las ideas relatadas?			

- Con los estudiantes que realizaron la coevaluación se socializarán las rejillas y las docentes les harán las correcciones pertinentes a los narradores orales.
- Para terminar se les hace las preguntas metacognitivas: ¿Qué aprendieron?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿Para qué lo aprendieron?

Actividad para la casa

- Se les solicitará que en casa revisen su narración oral teniendo en cuenta las sugerencias de los compañeros y las docentes a través de la rejilla.

SESIÓN No. 12 **CONFRONTEMOS NUESTRAS NARRACIONES ORALES CON LAS DE LOS EXPERTOS**

Objetivos:

- Renarrar oralmente el cuento creado teniendo en cuenta las recomendaciones de los compañeros, de los familiares y las docentes
- Confrontar la producción oral con otras narraciones trabajadas durante la secuencia didáctica.

Inicio:

- Se saludará a los estudiantes y se llevarán al patio de la institución para jugar la ronda “El Compadre y la paloma”, la cual consiste en que los estudiantes se reúnan en un gran círculo y uno de ellos quede en el centro (Palomo o paloma). Luego, fuera de la ronda aparece un niño (Compadre) que le pregunta a todos por su animal y ellos le dicen que no lo han visto pero que si

lo vieran qué le haría y él responde: encerrarla quisiera. Entonces la paloma sale corriendo y al meterse nuevamente en la ronda ya el compadre no puede hacer nada.

- Se recapitulará acerca de lo trabajado y aprendido hasta el momento, se revisarán los acuerdos y compromisos y se les presentará la actividad del día, es decir, la comparación de la narración de los niños con la de otros autores.

Desarrollo:

- Las docentes regresarán al aula con los niños y le proyectarán nuevamente el video “El animal más fuerte del mundo” para comparar aquellos elementos faltantes en sus propias producciones orales.
- Después de esto, las docentes les piden que vuelvan a narrar el cuento de la sesión anterior, pero habiendo incorporado las recomendaciones dadas por sus compañeros, por las docentes y por los familiares con lo que apreciaron en el video y que de pronto les hacía falta.
- Se les entrega a los grupos de tres estudiantes nuevamente la rejilla de la sesión anterior para corroborar si en realidad hubo transformaciones.
- Se socializan los cambios y se hacen recomendaciones, si se da el caso.
- Se realiza con los niños las tarjetas de invitación para los padres con el fin de que puedan asistir a la socialización del proyecto, utilizando hojas y marcadores, dibujos, colores con los siguientes ítems: Fecha, tema, hora, lugar, motivo.
- Se delegan responsabilidades a cada estudiante, como un grupo para la decoración, otro para la organización de las sillas, y otro para limpieza a través de un sorteo.

Cierre:

Se reflexionará sobre las siguientes preguntas:

¿Qué aprendimos hoy?, ¿Cómo lo aprendimos?, ¿Estás aprendiendo a narrar cuentos orales?, ¿para qué nos sirve aprender a narrar cuentos orales?, ¿Por qué es necesario revisar y corregir nuestras narraciones?, ¿te sientes preparado para narrar en público tu cuento?

Actividad en casa:

El compromiso de cada niño será renarrar a sus padres su nueva versión del cuento con las recomendaciones que se le hicieron.

SESIÓN 13

SOCIALICEMOS NUESTRO PROYECTO CON LA COMUNIDAD

Objetivos:

- Socializar ante la comunidad educativa los avances y aprendizajes de la secuencia didáctica de producción oral de cuentos
- Renarrar oralmente ante sus destinatarios los cuentos inventados durante la secuencia didáctica
- Reflexionar sobre las ventajas que trae consigo la implementación de propuestas como estas para contribuir a la calidad de la educación de nuestro país.

Inicio:

- Se realiza la ambientación del salón con láminas ilustrativas de animales guajiros, se adorna con artesanías como chinchorros, mochilas, y se ubican los instrumentos que van a ser tocados por un grupo de alumnos cuando lleguen los padres.
- Se saludan a los padres de familia (que fueron previamente invitados) y a los niños y se les explica el objetivo de tal reunión: socializar el desarrollo de la secuencia didáctica y sus aportes para el aprendizaje de los niños, para mejorar sus procesos de expresión oral y para permear las barreras y temores de hablar en público, lo que repercutirá en la preservación de las costumbres orales que han caracterizado a la comunidad Wayuú.

Desarrollo:

- Antes de dar inicio a la presentación de los cuentos, los niños proceden a socializar con los padres de familia lo que hicieron durante el proceso de implementación de la secuencia, lo que han venido desarrollando, sobre que se trata, como lo han hecho, que han utilizado, y lo significativo que ha sido para ellos el proceso de la secuencia didáctica, luego proceden a exponer gran parte de los trabajos desarrollados en las sesiones.
- Luego, los niños presentarán algunos relatos a sus padres, los cuales podrán realizar algunas preguntas u observaciones.
- Finalmente, los padres saldrán del aula terminada la socialización, y los estudiantes procederá a narrar sus cuentos orales ante sus destinatarios que son sus mismos compañeros.

- **Cierre:**

- Se cerrará la secuencia preguntándole a los estudiantes: ¿Qué aprendieron durante toda la secuencia?, ¿Cómo lo aprendieron?, ¿Para qué lo aprendieron?, ¿Qué aportes hace a la cultura un proyecto como éste?

Anexo 3. Instrumento para la rejilla de valoración de la producción oral de cuentos

DIMENSIÓN	INDICADOR	CRITERIO	Puntaje			TOTAL
			3 Alto	2 Medio	1 Bajo	
SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	Narrador	El narrador, en su expresión verbal y corporal, asume la posición de quien relata una historia				
		El narrador, en su expresión verbal y corporal, presenta dificultad para asumir la posición de quien relata una historia, limitándose a describir hechos				
		El narrador, en su expresión verbal y corporal, no asume la posición de quien relata una historia, solo expresa palabras o frases aisladas				
	Narratario	La narración oral utiliza un vocabulario claro y adecuado al tipo de narratario que va dirigido.				
		La narración oral tiene dificultades para utilizar un vocabulario adecuado y comprensible para el tipo de narratario al que va dirigido.				
		La narración oral utiliza un vocabulario que no es adecuado ni comprensible al tipo de narratario.				
	Propósito	El narrador relata un cuento sobre los animales del entorno guajiro.				
		El narrador relata un cuento pero no se relaciona con los animales del entorno guajiro.				
		El narrador no relata un cuento, realiza descripciones.				
SUPERESTRUCTURA	Estado inicial	El narrador presenta a los personajes, sus deseos o aspiraciones y la situación en la que se encuentra al inicio de la historia.				
		El narrador presenta a los personajes, pero no sus deseos y				

		aspiraciones o la situación en la que se encuentran al inicio de la historia.				
		El narrador no presenta a los personajes, sus deseos y aspiraciones, ni la situación en la que se encuentra al inicio de la historia.				
	Fuerza de transformación	El narrador da cuenta de uno o varios acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia				
		El narrador tiene dificultad o da cuenta de manera parcial de acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia				
		El narrador no da cuenta de acontecimientos que transforman el estado de equilibrio inicial de la historia				
	Estado final	El Narrador concluye presentando el final de la historia y el estado final de los personajes.				
		El narrador concluye presentando el final de la historia, pero no da cuenta del estado del final de los personajes.				
		El narrado no concluye la presentación del final de la historia y no da cuenta del estado final de los personajes.				
	Paralingüística oral	El narrador muestra una adecuada expresión corporal, gesticulación y entonación para remarcar, afirmar, o aclarar los sucesos relatados, acorde al mensaje de la historia.				
		El narrador utiliza diferentes tonos o matices de voz para remarcar, afirmar, o aclarar los sucesos relatados, pero no los acompaña de manera coherente con la gesticulación y expresión corporal.				
		El narrador no utiliza en su relato elementos de entonación, gesticulación, ni expresión				

		corporal..			
	Registr o del lenguaje	El narrador selecciona de manera ágil el vocabulario y hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas.			
		El narrador selecciona de manera ágil el vocabulario pero no hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas			
		El narrador no selecciona de manera ágil el vocabulario, ni hace uso adecuado de las estructuras morfosintácticas			
	Cohere ncia y cohesión	El narrador relata la historia teniendo en cuenta la progresión temática y el uso adecuado de diversos conectores que dan sentido lógico a la narración.			
		El narrador tiene dificultades para conservar la progresión temática y para utilizar conectores con función lógica.			
		El narrador no tiene en cuenta la progresión temática, ni el uso de diversos conectores.			
TOTAL					

Anexo 4. Diario de campo

Docente 1. Yaneris Gutierrez

Fase de preparación

Al iniciar la secuencia con mis estudiantes, me sentí un poco nerviosa porque era la primera vez que iniciaban un proceso muy detallado, en donde llevaría una serie de actividades y no sabía si ellos me iban a responder de la mejor manera porque era por primera vez que ellos se enfrentaban a un proceso nuevo. Pero para mí fue una sorpresa ver el entusiasmo de mis estudiantes al ver todo el salón transformado y estar en la expectativa de la que yo iba a decir y empecé a conversar con ellos.

Fase de desarrollo

Durante esta fase empecé a explicar que iban a aprender a como narrar cuentos relacionado con los animales del entorno guajiro que ellos iban hacer como investigadores dentro de su propia comunidad con las personas expertas en cuentos, que debían preguntar por ejemplo ¿Qué cuentos sabía ellos que se relacionaba con animales? ¿A qué hora siempre lo relataban? Porque ellos querían aprender a como relatar cuentos como ellos porque al pasar el tiempo ellos iban a ser expertos en narrar sus propios cuentos, teniendo en cuenta una serie de explicaciones por parte de la docente y por ellos mismos durante el proceso de la secuencia hasta el final.

Fase de cierre

Ya al culminar esta sesión me sentí muy satisfecha porque mis estudiantes tuvieron una actitud positiva donde añadieron preguntas como ¿Qué animales hay en el entorno guajiro? ¿Podemos hacer cuentos como nosotros queramos? Se recopilaron las preguntas planteadas y se dejó como tarea la indagación de cuentos orales.

Docente 2. Yolanda Deluque

La primera vez que comencé la secuencia didáctica, me sentí muy nerviosa, insegura, como cuestionándome ¿Sera que va a salir bien? ¿Sera que los estudiantes aprenderán? Después comencé a analizar bien la primera sesión de clase que iba a desarrollar por primera vez, les comencé con la presentación de la tarea integradora: Lo que nos cuenta los animales guajiros de relatos orales y luego los objetivos didácticos tanto general como específico. Luego comencé a explicar que es lo que vamos hacer durante la secuencia, pero al ver que la mayoría me respondió, en el sentido que me entendieron, me respondieron a mis expectativas, me dijeron vamos a cumplir sueño. Luego realice la presentación y negociación de la secuencia, les explique que es la secuencia didáctica en Wayunaiki y luego en segunda lengua, después se establecieron los acuerdos para los participantes en el proceso.

Fase de preparación

La primera sesión de la clase se inicia con una apertura, primero se ambiente el salón de la clase con láminas ilustrativas de animales representativos de la cultura Wayuu los cuales se ubicaron en espacios estratégicos con el fin de que los estudiantes los identificaran, luego tomé el control de la asistencia y fui llamando a cada estudiante para confirmar cuantos habían llegado para comenzar el desarrollo de la clase.

Fase de desarrollo

En el desarrollo de la clase se le hizo una invitación al sabedor de la comunidad para que les narrara el cuento Walit Numa Atpana (Zorro y el conejo) para que ellos escucharan como se narra un cuento teniendo en cuenta las expresiones corporales, la gesticulación, la entonación. Después se realizaron varias preguntas con todo el grupo.

¿Cómo les pareció lo que nos contó el invitado?

¿Les parece que sabe mucho?

¿Cuál Fue la historia que más les gusto?

¿Les gustaría contar cuentos más adelante?

¿Cuál fue la historia que más les gusto?

Como complemento se les entrego a cada estudiante la imagen de un animal, para que escriban el compromiso que van a asumir, luego yo le pregunte que van hacer con lo que ustedes respondieron en el respaldo del animal escogido y cada uno de ellos respondieron este es mi animal preferido y luego lo pegaron en mural de los animales de su entorno.

Fase de cierre

Para terminar esta primera sesión se plantearon algunos interrogantes a los estudiantes con el fin de evaluar y reforzar la actividad grupal:

¿Qué aprendimos hoy?

¿Por qué es importante lo que aprendimos hoy para construir nuestros relatos?

¿Por qué es importante cumplir los compromisos y normas que asumimos?

¿Te gustan los animales de tu entorno?

Luego se les dejo una actividad para la casa: Los estudiantes pedirán a un familiar que les narre cualquier tipo de cuento.

Anexo 5. Relatos Orales

Docente 1

El tigre (Pre-test)

Había un tigre en el río mirando los animales que se iba a comer, luego el tigre se metió al agua a esconderse para que no lo vieran los animales, más tarde salió y se comió al chivo y los demás salieron corriendo.

El tigre (Pos-test)

Había una vez un gran tigre que tenía mucha hambre, él estaba mirando a su alrededor para ver que iba a comer pero no había nada cerca, se acostó y comenzó a pensar sobre unos manjares, por un momento, casi se duerme pero escucho las voces de otros animales y sintió su olor, eran chivos, apenas los vio se dio cuenta que estaban muy lejos y eran muchos, entonces decidió esconderse en el río para que no lo viera, después salió y fue caminando sin que lo vieran hasta que llegó muy cerca de los chivos y se fue corriendo tras ellos, se alcanzó a comer a uno y los demás se marcharon.

Docente 2

El conejo (Pre-test)

El conejo estaba en el monte comiendo basura, luego se fue para donde sus hijos a llevarle comida porque tenían hambre y no habían comido todo el día.

El conejo (Pos-test)

Había una vez un conejo que estaba en el monte buscando comida entre la basura, solo encontró unos trozos de carne que ya olía muy mal y unas verduras podridas, se sintió muy

mal al ver que no había nada, siguió buscando hasta que encontró una comida fresquita, en esos momentos dio gracias a la naturaleza y a quienes habían dejado ese poco de comida ahí, enseguida fue a llevarlos a sus hijos porque tampoco habían comido nada.

Anexo 6. Cuentos pretest y postest

Pre-test

EI GATO NEGRO

Un gato se llamaba negro se la pasaba durmiendo en un tourete, dice mi mama. Que le pasara a ese gato

Mi hermano se lo llevo, a recoger los chivos y el gato se quedó mirando como entraban los animales al corral, después se puso a jugar con un chivito pequeño así el gato se durmió mas

Pos-test

Había una vez un gato llamado negro que pasaba todo el día acostado en un taburete. Siempre mi mama preguntaba, porque dormía tanto.

Un día mi hermano tuvo la gran idea de llevárselo cargado a buscar los chivos, y él lo sienta al frente del corral y el gato observaba, como entraban los animales a su corral en un cerrar de ojo mi hermano no se dio cuenta en qué momento el gato se hizo amigo de un chivito desde ese día el gato dejo de dormir tanto.

LA TORTUGA

Pre-test

Una tortuga que vivía en el rio Ranchería se partió la pata y mi papa la encontró y se la llevo para la casa para curarla con medicinas tradicionales muy agradecida por lo le hicieron volvió a su casa

Muy contenta porque se había curado.

Pos-test

Érase una vez, una tortuga que vivía en el río Ranchería. Un día salió de su casa, sea a tropezado con una piedra y se lastimo la patica y mi papa se la consigue en el camino y la auxilia y se la lleva para curarla con plantas medicinales, la tortuga se puso muy triste porque se le dificultaba para caminar. Mi papa le dijo no preocupes vas volver a caminar y vas poder jugar con tus compañeros.

Pre-test

LA GALLINA

Una gallina llego de Maicao fue a visitar a su familia en la comunidad kousho, ajaaa familia como se cuentan, bien le dice el gallo, y ese milagro tu por aquí, yo siempre visito mi gente, ahaaaan no será tienes otro interés, si vengo a buscar a mi marido, le dice nosotros sabíamos que tu no venía de gratis.

Pos –test

Había llegado una gallina a visitar a su familia a s u comunidad llamada kousho y el gallo le dice ese milagro tu visitando, me extraña tu visita, porque tu no visitas a nadie, no será que tienes otros interés, ella contesta, si tengo unos intereses que vengo a recuperar a mi esposo, le dice el gallo yo sabía que tu no venias a visitar a tu familia, siempre bienes por interés.

Pres-Test

EL CONEJO Y ELGATO

Estaba el gato y el conejo comiendo gusano en el monte y luego el burro y se comió al gusano, Luego se fueron corriendo para el monte.

Post-Test

LA PERRITA LOLA

Érase una vez una perrita llamada lola, era muy alegre vivía en una casa muy grande con sus hermanos. Un día salió muy temprano al jagüey con sus hermanitas a bañarse, y estando allá llegaron muchos animales como el gato y el conejo y se hicieron muy buenos amigos y se pusieron a jugar.

Luego llegó la tarde y se despidieron porque ya iba anochecer y al ir de regreso se perdieron en el camino, la perrita lola con sus hermanas, pero contaron con suerte que se encontraron con una señora; que iba para donde ellos Vivian, se los llevó y los dejó hasta su casa. Todos llegaron felices después de haber compartido un hermoso día.

Pres-Test

LA TORTUGA

Estaba una tortuga en el jagüey tomando agua, con los chivos, la vaca y el cerdo y luego de tomar agua se fueron para su casa a jugar con sus demás amigos.

Post-Test

Había una vez, una linda tortuguita llamada verde que vivía en un lindo campo era una tortuga que tenía un caparazón muy grande y de color verde, todas las mañanas salía a pasear por alrededor de su casa para ver si conseguía amigo con quien jugar.

Una mañana cualquiera, salió y se encontró con una amiga muy emocionada le dijo ¡hola amiga como estas! Al fin encontré con quien jugar estaba muy aburrida y la invité a su casa a jugar con sus juguetes, jugaron toda la mañana hasta que se cansaron, luego se fueron para el campo a coger mariposas, pájaros y hormigas compartieron un gran rato hasta que llegó el

anohecer, y después se despidieron y cada quien se fue para su casa y quedaron siendo muy buenas amigas.